المدخل الى علم النفس العام

تأليف

- الدكتور رشـــاد صـــالح دمنهورى
- الأستاذ الدكتور فاروق سـيد عبد الســـلام
- الدكتور صبحى عبد الفتاح الكفورى
- الدكتور علاء الدين الســـعيد النجار
- الأستاذ هاشـــم عـــمر بلـخى

قسم علم النفس ـ كلية الآداب والعلوم الإنسانية ـ جامعة الملك عبد العزيز

الناشر

دار زهـــران

للنشر والتوزيع

جـدة تلفون ٦٤٠٤٩٧٦

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر
المدخل إلى علم النفس العام ، رشاد دمنهوري ..(وآخرون) ١٤٢١هـ
٥٤٨ ص ، ١٧ × ٢٤ سم
ردمك : ٢-٩-٣٢-٩٠٣٢-٩٩٦٠
١- علم النفس أ- دمنهوري - رشاد (م.مشارك) ب- المحتويات
ديوي ١٥٠ ٢٨٩١ / ٢١

رقم الإيداع : ٢٨٩١ / ٢١
ردمـك : ٢-٩-٣٢-٩٠٣٢-٩٩٦٠

الطبعة الثانية
غرة المحرم ١٤٢١هـ
(٢٠٠٠م)

توزيـع
مكتبة دار جـدة

المكـتبـة : ٦٨٧١٠٠٩
الإدارة : ٦٤٠٢٥٠٦
المستودع : ٦٢٩٣٩٤٤

بِسْمِ اللّه الرّحمَنِ الرّحَيمِ

وَفِي أنفُسِكُم أفَلا تُبصِرُونَ

﴿ الذاريات ٢١ ﴾

صَدَقَ اللّه العَظِيمْ

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين .

وبعد :

فإن إعداد كتاب فى المدخل الى علم النفس العام وسط هذا الزخم الهائل من الكتب العربية والأجنبية على السواء يتطلب جهداً هائلاً من قبل من يحاولون ذلك بحيث يخرج الى النور كتاب يتميز عن غيره من الكتب بخصائص وأهداف علمية محددة. هذا ما سوف يجده القارئ فى صفحات هذا الكتاب .

لقد ركزنا فى جميع فصول هذا الكتاب أن يكون كتاباً صالحاً للمبتدئين فى دراسة علم النفس بحيث أننا قدمنا لهم خلفية عامة تشمل معظم القضايا والاهتمامات المتعلقة بالسلوك الإنسانى بإسلوب علمى بسيط ودون الدخول فى تفاصيل نظرية قد يدرسونها فيما بعد .

كذلك فقد ركزنا فى هذا الكتاب على التأكيد على حقيقة رئيسة هى أن الإنسان مميز عن بقية الكائنات الحية تمييزاً نوعياً ويسمو عليها جميعاً . كذلك فإن هذا الإنسان يصدر عنه السلوك أى ما كان نوعية هذا السلوك سواء كان عقلياً أو انفعالياً أو بدنياً ... إلخ ، باعتباره وحدة متكاملة وأن الاهتمام بأنواع معينة من الدراسات هو بغرض التعليم والشرح وبناء التصور .

وقد راعينا أيضاً أن يستفيد من هذا الكتاب المربون والآباء والأمهات حيث أن المعلومات التى يحتويها هى نتاج جهود وبحوث علمية تساعد على فهم الذات

وفهم الآخر سواء كان هذا الآخر إبناً أم بنتاً أم زوجاً أم زوجةً أم صديقاً أم عدواً مما قد يساهم فى زيادة التوافق بين البشر .

وقد وجهنا إهتماماً أيضاً الى إبراز أهمية التوافق مع الذات والتوافق مع الآخرين وسلامة المعتقد ووجهنا الكتاب بحيث يكون الهدف الأساسى من دراسة الإنسان هو تحقيق أكبر قدر ممكن من السلامة والصحة النفسية للإنسان .

ويحتوى الكتاب على الطبعة الثانية من المدخل الى علم النفس العام وهو يتناول سبعة عشر فصلاً مقسمة الى ست أبواب ، شمل الباب الأول عرض تاريخى لتطور علم النفس وإسهامات المسلمين فيه ومفهوم علم النفس ومناهج البحث فيه ومجالاته والمدارس النفسية، واحتوى الباب الثانى النمو النفسى ، وتعرض الباب الثالث لدراسة الشخصية من حيث مفهومها ونظرياتها والفروق الفردية والذكاء والدوافع والحاجات ، واحتوى الباب الرابع على التعلم من حيث مفهومه وشروطه والعوامل المهمة فيه وهى الاحساس والانتباه والادراك والتذكر والتفكير ، وتناول الباب الخامس الأسس العامة للسلوك حيث ركز على الأساس البيولوجى والأسس الاجتماعية ، ثم تناولنا الشخصية الشاذة من حيث التوافق النفسى والصراع والعلاج النفسى وذلك فى الباب السادس.

وإننا إذ نقدم هذا الكتاب للمكتبة العربية فإننا نتقدم بخالص الشكر والحمد لله رب العالمين ونرجو أن نفيد منه الدارسون والمربون وفى الوقت نفسه فإننا نرحب بكل نقد أو اقتراح يساعدنا على تطويره وعلى زيادة الفائدة منه .

المؤلفون

غرة المحرم ١٤٢٠هـ

أبريل ١٩٩٩م

الباب الأول

مدخل لدراسة علم النفس

الفصل الأول

تاريخ علم النفس

نشــأة علم النفس وتطــوره

يعتبر علم النفس من أحدث العلوم وأقدمها فى أن واحد فعلم النفس ذو التاريخ الطويل هو علم النفس الدارج الشائع بين الناس والذى يحاول فيه الفرد أن يفهم غيره من الناس ممن يتعامل معهم ويتصل بهم .

وقد كان علم النفس فرعاً من فروع الفلسفة فقد ذهب بعض فلاسفة الاغريق أن الروح مادة كالهواء لكنها بلغت حداً كبيراً من الشفافية والدقة حتى جاء أفلاطون وقال أن أفكار الناس تؤثر تأثيراً كبيراً فى سلوكها وكان يرى أن هذه الأفكار لها وجود مستقل عن الانسان فهى تقيم فى الجسم أثناء الحياة ثم تتركه عند الموت ثم جاء أرسطو وقال أن الروح أو النفس هى مجموع الوظائف الحيوية للكائن الحى أى هى وظائف الجسم ويتميز بها عن الجماد وعليه فان السلوك والحالات النفسية نتيجة لعمليات جسمية وحاول أرسطو فهم الطرق التى يفكر بها الانسان وصاغ قوانين فى تداعى المعانى سادت فترة طويلة حوالى عشرة قرون من الزمان لذا فهو يعتبر المؤسس الأول لعلم النفس .

وجاءت العصور الوسطى حيث كان الفلاسفة يجادلون ويقبلون القضايا الفلسفية عن طبيعة النفس وخلودها وعن مصير الانسان وانقسموا فى ذلك الى فريقين اختص أحدهما بدراسة الظواهر الروحانية وهؤلاء هم رجال الدين واختص آخرون بدراسة الظواهر العقلية وهؤلاء هم الفلاسفة وقد كانت هذه أول بادرة لانفصال علم النفس عن علم الالهيات وكانت المشكلة أثناء ذلك هى الصلة بين العقل والجسم .

الى أن جاء الفيلسوف الفرنسي ديكارت وحاول حل هذه المشكلة وقال انهما شيئان مختلفان وليس بينهما ارتباط طبيعى فخاصية الجسم هى الامتداد وشغل حيز

من الفراغ وأن خاصية العقل هى التفكير والشعور والصلة بينهما عبارة عن تفاعل ميكانيكى يحدث فى الغدة الصنوبرية فى المخ فكان ديكارت يرى أن الكائن الحى آله معقدة ينشطها الضوء والصوت والحرارة وغيرها من المنبهات التى تحمل بواسطة أرواح الحيوانات الى الغدة الصنوبرية ومنها الى العضلات فى صورة دوافع تؤدى الى حركة الجسم وأصبح مفهوم الشعور كأهم خاصية للعقل شائعاً وأصبح علم النفس هو علم الشعور .

وظهرت في انجلترا المدرسة الترابطية أو المدرسة الانجليزية ومؤسسها جون لوك وكان لهذه المدرسة أثر كبير فى توجيه الدراسات النفسية حتى نهاية القرن الماضى ومن مسلمات هذه المدرسة الأساسية أن الانسان يولد وعقله صفحة بيضاء تنقش عليها المعارف والخبرات عن طريق الحواس . وترى ان الاحساسات هى عناصر العقل ووحداته وتكون هذه الاحساست فى بادئ الأمر غير مترابطة وغير منتظمة ثم تترابط وتنتظم نتيجة التشابه أو التضاد أو التجاور فى الزمان والمكان وتنشأ من هذه الترابطات العمليات العقلية مثل الادراك والتصور والتخيل والتفكير والابتكار .

وظل علم النفس فرعاً من الفلسفة العقلية التأملية حتى قبل نهاية القرن الماضى بفترة قليلة حتى حدث انقلاب في موضوع ومشكلات ومنهج البحث فى علم النفس على يد ثلاث علماء هم دارون وفونت وفرويد .

ظهرت نظرية دارون عن التطور وكان لها أثر عميق فى علم النفس حيث قضت على الرأى الشائع بانفصال الحيوان عن الانسان انفصالاً جوهرياً وهو الرأى الذى تضمنته نظرية ديكارت من أن الحيوان تحركه الغريزه بينما الانسان يحركه العقل . وأكدت نظرية دارون على أثر الوراثة فى الوصول بين ماضى المخلوقات وحاضرها وأكدت على دور البيئة فى التأثير على تطور الكائنات الحية

والبقاء للأصلح وبذلك بدأت دراسة مراحل النمو النفسى وتأثرها بكل من الوراثة والبيئة ودراسة الفروق الفردية بين السلالات وبدأت مفاهيم جديدة تتدخل الى علم النفس مثل دراسة العمليات العقلية ودورها فى بقاء الانسان وفى التكيف مع البيئة وتصنيف هذه العمليات وتحليلها ووصف مكوناتها والاهتمام بوظائف هذه العمليات لذا سمى هذا الاتجاه بالاتجاه الوظيفى .

وظهر المنهج التجريبى فى دراسات علم الفيزياء وعلم الفسيولوجى لذا بدأ بعض الباحثين فى علم النفس استخدام هذا المنهج فى دراسة الظواهر النفسية حيث أسس ويليان فونت عام ١٨٧٩ أول معمل لعلم النفس التجريبى بألمانيا وكان المعمل مزوداً بأجهزة وأدوات لاجراء التجارب على الحواس وعلى عمليات التذكر والتعلم والتفكير والانتباه وقياس التغيرات الفسيولوجية أثناء الانفعال وقد سمى هذا الاتجاه بالاتجاه التجريبى .

وجاء فرويد وأثبت وجود حياة نفسية لاشعورية الى جانب الحياة الشعورية فهناك ادراك وتفكير وتذكر ورغبات لاشعورية وهذه تحرك سلوك الفرد وتوجهه ، والحياة اللاشعورية قد تكون سبباً فى ظهور الأمراض النفسية أو الاضطرابات العقلية كذلك أشار الى استخدام الانسان لمجموعة من الحيل الدفاعية أثناء تعامله وتكيفه مع البيئة ومع المحيطين به .

اسهامات علماء المسلمين في تطور علم النفس

كان لتطور الفكر اليونانى فى عصر ما قبل الميلاد وكذلك عناية الإسلام بالنفس أثر كبير فى توجيه أنظار العلماء المسلمين الى الاهتمام ومحاولة فهم النفس الانسانية والسلوك الانسانى. واستطاع العلماء المسلمين أن يستفيدوا من ذلك حيث أنهم تخلصوا من الجوانب الخرافية التى كانت تبدو فى بعض الفكر اليونانى ووضع بصمات من الفكر الاسلامى عليها .

فلقد وجه الاسلام النظر فى العديد من المواطن تقول الآية الكريمة " وفى أنفسكم أفلا تبصرون " ويتعرض القرآن الكريم لطبيعة الدوافع النفسية السلبية والتى تتمثل فى قتل النفس من خلال استعراضه لحادثة قتل ابن أدم لأخيه . وتارة أخرى يتناول بالعرض جوانب النمو المختلفة للإنسان منذ تكون النطفة فى رحم المرأة مروراً بمرحلة الطفولة والرشد الى مرحلة الشيخوخة "بسم الله الرحمن الرحيم يأيها الناس ان كنتم فى ريب من البعث فإنا خلقنكم من تراب ثم من نطفة ثم من علقة ثم من مضغة مخلقة وغير مخلقة لنبين لكم ونقر فى الأرحام ما نشاء الى أجل مسمى ثم نخرجكم طفلاً ثم لتبلغوا أشدكم ومنكم من يتوفى ومنكم من يرد الى أرذل العمر لكيلا يعلم من بعد علم شيئاً وترى الأرض هامدة فإذا انزلنا عليها الماء اهتزت وربت وأنبتت من كل زوج بهيج " .

كما عنى بتوجيه النظر فى مواطن كثيرة فى قوله تعالى " ونفس وما سواها فألهمها فجورها وتقواها " . وفى الجانب الأخلاقى نجد الرسول عليه الصلاة والسلام يقول فى الحديث الشريف " إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق " .

كذلك الاهتمام بالنفس والدوافع والانفعالات فى الحديث الشريف من قوله صلى الله عليه وسلم " ليس الشديد بالصرعة انما الشديد الذى يملك نفسه عند

الغضب " وهكذا نجد أن عناية الدين الاسلامى بالجوانب النفسية قد دفعت العلماء المسلمين الى اهتمامهم بالنفس والسلوك وجعلهم يقومون بتلك الاسهامات فى مجال علم النفس .

ابن سينا (٣٧٠ - ٤٢٨ هـ ، ٩٨٠ - ١٠٣٧ م)

لقد اهتم ابن سينا بالادراك الحسي حيث أنه وضح لنا كيف يدرك العقل الكليات والادراك فى مفهومه مراتب فالادراك الحسى هو أدنى مرتبة وهو انتقال صورة الشئ الخارجى الى الذهن وبين أن الموضوع الخارجى مركب من مادة، ولكن فى حالة انتقاله الى الذهن عن طريق الحواس وان كان غير مادى ولكنه لا يتجرد من ملحقات المادة .

كما كان لإبن سينا رأى فى الخيال والتخيل أنه ينزع الى فصل الصورة من المادة وذلك لأن الصورة موجودة أساساً فى الخيال دون وجود ما يماثلها فيما يبدو أمام الحس أى أنه يمكن فى عملية الخيال والتخيل أن نأخذ الكليات من خلال الجزئيات الموجودة فى الحس واخراجها بصورة جديدة لا يكون لها مثيل فى الواقع.

كما أن لإبن سينا آراء متنوعة عن بعض الانفعالات لدى الانسان وحتى نميزه عن الحيوانات مثل انفعال الضحك والبكاء والتعجب والخجل.

كما أن إبن سينا قد اهتم بمجال آخر من اهتمامات علم النفس ألا وهو العلاقة بين الأمراض الجسمية وعلاقتها بالناحية النفسية وهو ما يعرف فى وقتنا الحاضر " بالطب السيكوسوماتى " أى الأمراض الجسمية التى نشأت لأسباب نفسية.

الأمام الغزالى (٤٥٠ ـ ٥٠٥ هـ ، ١٠٥٩ ـ ١١١١م)

يعتبر الإمام الغزالى من أكثر علماء المسلمين فى اسهاماته النفسية فلقد وجه اهتمامه بالسلوك الانساني . ويرى الغزالى أن السلوك معقد وله ثلاث جوانب: جانب ادراكي ووجداني والأخر نزوعي .

كما أنه يرى أن هناك ثلاثة أنواع للسلوك فهو إما أن يكون سلوكاً كلياً أو سلوك جزئي وآخر اضطراري أى غير ارادى . كذلك وجه الغزالى اهتمامه بموضوع الدوافع سواء الفطرية أو المكتسبة وما هية الصراع الذى ينشأ بينهما . كذلك أهتم بالتعلم وطريقة اكتساب العادات الحسنة والتخلص من العادات السيئة منها.

كذلك وجه اهتماماً بموضوع الانفعالات وكذلك درجة التأثير بتلك الانفعالات لدى الناس من حيث سرعة الاستثارة أو بطئها . وما هى التغيرات العضوية التى تنشأ على الشخص المنفعل .

ولقد تناول الغزالى فهم التأمل الباطنى فى دراساته حيث يستطيع الفرد أن يفهم نزعاته وخلجاته الداخلية ويكون ملاحظاً لنفسه حيث يستطيع من خلال ذلك التخلص من العادات والأساليب السيئة كما أنه يرى أن الانسان يتميز عن الكائنات الأخرى مثل الكائنات النباتية أو الحيوانية بوجود ثلاث قوى لديه حيث أنه يملك القوة النباتية والقوة الحيوانية والقوة الانسانية وهو يستطيع عن طريق حواسه الخمس التى يتميز بها عن الكائنات الأخرى فى ادراك الجزئيات ويدرك الكليات عن طريق المشاعر العقلية .

كما وجه اهتمامه بضرورة تكوين المجتمع وذلك لمساعدة الفرد على بنائه واشباع حاجاته التى لا يستطيع أن يشبعها وحده .

الفارابى (٢٥٩ ـ ٣٣٩ هـ ، ٨٧٢ ـ ٩٥٠ م)

هو أبونصر محمد بن محمد الملقب بالفارابى كما أطلق عليه بالمعلم الثانى.

ألف الفارابى العديد من الكتب النفسية ومنها :

- أراء أهل المدينة الفاضلة
- تحصيل السعادة
- رسالة فى العقل .
- الدعاوى القلبية .

يضع الفارابى تعريفاً للنفس بأنها "كمال أول الجسم طبيعى آلى ذى حياة بالقوة " . ومعنى ذلك أنها كمال لجسم طبيعى غير صناعى به استعداد للحياة وتهيؤ لقبول النفس . كما تكلم الفارابى عن جوانب نفسية مثل الأسس النفسية لتماسك الجماعة وما السمات والصفات الشخصية التى ينبغى أن يتصف بها زعيم الجماعة.

إبن طفيل (٥٠٦ ـ ٥٨٠ هـ ، ١١١٠ ـ ١١٨٥ م)

تتميز قصة حى بن يقظان التى كتبها ابن طفيل بدقة هائلة فى الملاحظة النفسية للتدرج فى النمو النفسى من خلال مفهوم اخلاقى نحو البيئة التى يعيش فيها ويواجهها .

أن الفكرة الرئيسية التى تحكم هذه القصة هى أن الميل للإجتماع لم يمت عند بطل القصة على الرغم من ولادته منعزلاً فى جزيرة بعيدة وانما توجه هذا الميل الى الظبية التى ارضعته ثم توجه الميل بعد ذلك الى الانسان الذى تعرف عليه بعد ذلك فى الجزيرة .

ابن حزم الأندلسى (٣٨٤ ـ ٤٥٦ هـ ، ٩٩٤ ـ ١٠١٤ م)

وهو صاحب كتاب طوق الحمامة والألفة والآلاف وقد ركز فى هذا الكتاب على الحب وما هيته وعلاقاته والمظاهر الجسمية والنفسية التى تبدو مصاحبة

للحب ومع تناوله لهذا الموضوع الخطير فإنه باعتباره عالماً مسلماً قد بين قبح المعصية ودعا الى الزواج وبين فضل التعفف .

ابن خلدون (٧٣٢ ـ ٨٠٨ هـ ، ١٣٣٢ ـ ١٤٠٦ م)

كان لابن خلدون بعض الاسهامات فى مجال علم النفس حيث يرى أن الانسان لديه رغبة فطرية فى التجمع والجماعة حيث أنه تحقق له اشباع لرغباته التى لا يستطيع لوحده اشباعها .

كذلك وضع نظرية فى التعلم كما أنه عمل دراسة مقارنة فى التنشئة الاجتماعية . كما اهتم ابن خلدون بعمل دراسة للعوامل التى تنمط الشخصية الاجتماعية . كذلك عنى ابن خلدون بدراسة لمعرفة قدرة الفرد فى تعلم اللغة ودافعه من وراء ذلك .

الفصل الثانى

علم النفس
المفهوم والأهداف

مفهوم علم النفس

الانسان كائن اجتماعى يعيش فى بيئة اجتماعية ويسعى فيها الى اشباع حاجاته الجسمية والعضوية والى تحقيق أهداف يرسمها لنفسه وفى طريقه لاشباع هذه الحاجات يلقى الانسان كثيراً من العقبات والموانع والمشكلات والصعوبات وعليه أن يتغلب عليها من خلال محاولة التوفيق بين حاجاته هذه وبين الامكانات المتاحة فى البيئة كذلك من خلال تعديل أنماط سلوكه لتتلاءم مع ما يقابله من ظروف مستخدماً فى ذلك تفكيره وذكائه وابتكاره لطرق ووسائل جديدة يستعين بها على حل ما يلقاه من مشكلات وقد يجد الانسان نفسه مرغماً على الاذعان الى التقييد والامتثال لما تفرضه عليه هذه البيئة .

فالعلاقة بين الانسان والبيئة هى علاقة أخذ وعطاء وعلاقة تأثير وتأثر بغرض التكيف مع البيئة ومتطلباتها ويعتبر هذا هو الموضوع الأساسى لعلم النفس.

ويتناول علم النفس غالباً جميع جوانب حياتنا بالدراسة والتحليل، وكلما زاد التقدم الحضارى والتكنولوجى وكلما ازدات الحاجة الى التسارع بالتغير الاجتماعى كلما كان هناك أهمية متزايدة لعلم النفس لكى يقدم الحلول للمشكلات الإنسانية .

إن علماء النفس يهتمون بالعديد من المشكلات الإنسانية بمختلف أنواعها، وأن بعض هذه المشكلات قد تكون مشكلات عامة من قبيل :

١ - ما أساليب الرعاية فى الطفولة التى تنتج لنا راشدين سعداء ومنتجين؟

٢ - كيف تنظم برامج للوقاية من الأمراض العقلية ؟

٣ - ما الذى يمكن أن نفعله لنقلل من التطرف والتعصب ؟

٤ - ما الظروف الاجتماعية والأسرية التى تساهم فى حدوث ظواهر من قبيل الاغتراب والعدوان والجريمة ؟

كذلك فهناك مشكلات أكثر تحديداً منها على سبيل المثال :

١ - ما أفضل علاج لإدمان المخدرات أو السمنة المفرطة ؟

٢ - ما أفضل تصميم بحثى لدراسة وقياس الرأى العام ؟

٣ ـ كيف يمكننا أن نقنع الأفراد بالإقلاع عن التدخين ؟
٤ ـ ما أكثر الأساليب التربوية نجاحاً فى تعليم الأطفال القراءة والكتابة ؟
٥ ـ ما أفضل طريقة لتوزيع الألوان المتعلقة بالعدادات فى لوحة القيادة بالطائرات لنتلافى الأخطاء الادراكية ؟
٦ـ هل يمكن للكفيف أن يرى إذا أعطيناه عينا صناعية ذات اتصال كهربى بمركز الإبصار فى الدماغ ؟

كل المشكلات السابقة وغيرها كثيرة جداً يهتم بها علماء النفس ذوى التخصصات المختلفة فى علم النفس .

إن علم النفس هو العلم الذى يدرس سلوك الكائنات الحية . وفى هذا التعريف البسيط يهمنا مفهومان رئيسيان هما : العلم والسلوك . إن العلم هو وسيلة من وسائل المعرفة تتسم بالموضوعية والتنظيم وعدم التمييز والضبط وبوجود هدف محدد وباستخدام الخطوات العلمية المحددة للدراسة والتى يمكن تلخيصها فى الخطوات التالية:

- تحديد المشكلة
- فرض الفروض
- التصميم التجريبى
- الإجراء التجريبى
- التحقق من الفروض
- تحليل النتائج

أما المفهوم الآخر فهو السلوك . ويقصد بالسلوك أى نشاط يصدر عن الكائن الحى سواء كان هذا النشاط ظاهراً أم باطناً، إرادياً أم لاإراديا ، شعورياً أم لاشعورياً، جسمياً أم عقلياً ، فطرياً أم مكتسباً .

ونظراً لحداثة علم النفس فهو لم يصل الى هذا التعريف مباشرة إذ تطور علم النفس وتطورت مجالاته من فترة زمنية الى فترة زمنية أخرى ولعل فى استعراض التعاريف التالية ما يفيد فى معرفة التطورات التى طرأت على علم النفس من حيث مجالات اهتمامه .

- **تعريف وليام جيمس** ١٨٩٠ William James : علم النفس هو علم الحياة العقلية من حيث كونها ظاهرة ومن حيث حالاتها المختلفة ، ويقصد بالظاهرة هنا ما نسميه الآن بالمشاعر والرغبات والاستدلال واتخاذ القرار .... الخ .
- **تعريف جيمس انجل** ١٩١٠ James Angell أن كل أنواع الشعور سواء كانت سوية أم مرضية ، إنسانية أم حيوانية هى موضع اهتمام علماء النفس متى يحاولوا أن يصفونها ويفسرونها .
- **تعريف جون واطسون** ١٩١٩ John B. Watson بالنسبة للسلوكيين فإن علم النفس هو ذلك الفرع من العلوم الطبيعية التى تأخذ السلوك البشرى (ما يفعل وما يقول) ، (المتعلم وغير المتعلم) كموضوع للدراسة .
- **تعريف كيرت كوفكا** ١٩٢٥ Kurt Koffka : ان مشكلة الدراسة فى علم النفس هى الدراسة العلمية لسلوك الكائنات الحية فى تفاعلهم مع العالم الخارجي .
- **تعريف أرثر جيتس** ١٩٣١ Arther Gates : يسعى علم النفس ليكتشف القوانين العامة التى تفسر سلوك الكائنات الحية ، انه يحاول أن يحدد ويصف ويصنف جميع أنواع النشاط للإنسان والحيوان والكائنات الأخرى إذا استطاع ذلك .
- **تعريف أودين بورنج** ١٩٣٩ Edwin Boring : من هو الإنسان ؟ هذا هو السؤال الذى على علم النفس أن يجيب عنه .
- **تعريف نورمان مان** ١٩٥١ Norman Mann : علم النفس هو علم السلوك ومن الملفت للنظر أن كلمة سلوك قد امتد مجالها لتشمل الخبرة ، وحتى العمليات الذاتية الداخلية مثل التفكير أصبح ينظر إليه على أنه سلوك داخلى.
- **تعريف كينيث كلارك، وجورج ميللر** ١٩٧٠ Kenneth Clark & Georg Miller : ان علم النفس يعرف عادة على أنه علم السلوك ، فموضوعه إذن يشتمل

على جميع العمليات السلوكية سواء تلك التى يمكن ملاحظتها مثل التعبيرات المختلفة والكلام والتغيرات الفسيولوجية أم تلك العمليات التى يمكن الاستدلال عليها مثل الأفكار والأحلام .

ومن التعريفات الأساسية لعلم النفس أنه العلم الذى يختص بالدراسة العلمية والمنظمة لسلوك الانسان أى محاولة فهم ووصف وتفسير السلوك الانسانى ومحاولة التنبؤ بما سيكون عليه هذا السلوك فى المستقبل ويرتبط بهذا التعريف عدة مفاهيم نتعرض لها بشئ من الايجاز

السلوك : هو كل ما يصدر عن الفرد من استجابات مختلفة تجاه موقف يواجهه أو مشكلة يحاول حلها .

الاستجابة : هى كل نشاط يقوم به الفرد نتيجة لمنبه أو مثير والاستجابة هنا قد تكون حركية أو لفظية أو فسيولوجية أو انفعالية وقد تكون استجابة معرفية أو قد تكون بالكف عن نشاط معين كالتوقف عن عمل أى شئ عند سماع أمر معين وتتم الاستجابة على المستويين الشعورى أو اللاشعورى .

المنبه / المثير : هو أى عامل داخلى أو خارجى يعمل على استثارة نشاط الكائن الحى أو نشاط عضو من أعضائه والمنبهات الداخلية قد تكون فسيولوجية كتغير مستوى السكر فى الدم أو زيادة أو نقصان بعض افرازات الغدد أو الانشطة العصبية وقد تكون نفسية كالتفكير أو التصور والتخيل والتذكر أما المنبهات الخارجية فقد تكون فيزيقية كالصوت والضوء وتغيير درجة الحرارة وقد تكون اجتماعية كمقابلة شخص عزيز أو سماع مناقشة أو محاضرة .

وسلوك الفرد تجاه موقف معين عادة ما تكون مجموعة مركبة ومتكاملة من استجابات مختلفة فمثلاً السلوك الذى يصدر عن طالب أثناء الامتحان التحريرى يعتبر سلوكاً مركباً من سلوكيات مختلفة فهو يقرأ الاسئلة ويحاول فهمها واختيار اسهلها ثم يفكر ويتذكر ثم يكتب واثناء ذلك تصدر عنه استجابات انفعالية كالغضب أو الشعور بالرضا والسرور .

وكل نشاط يصدر عن الانسان فى تعامله مع البيئة فهو يصدر عن الانسان بكليته أى من حيث هو وحدة وكل فى نفس الوقت فأى نشاط حركى أو جسمى

يصحبه أنواع مختلفة من النشاطات العقلية كالادراك والانتباه أو نشاط وجدانى كالشعور بالراحة أو الحزن أو الألم كذلك حين يفكر الانسان فى موضوع أو يحاول تذكره فان هذا النشاط العقلى تصحبه عدة تغيرات جسمية وحالات وجدانية مختلفة كذلك مؤثرات عضلية ونشاط فى الحواس وتغيرات فى عمليات التنفس وأخرى فى التيارات العصبية والكهربية بالمخ والانسجة والأعضاء المختلفة هذا فضلاً عن الحركات والتعبيرات والأوضاع الجسمية الخاصة التى يتخذها الانسان أثناء تفكيره وانتباهه وتذكره .

وقد دلت التجارب على أن التفكير غالباً ما يقترن بكلام باطن أى يكون مصحوباً بنشاط حركى دقيق فى أعضاء جهاز النطق .

كذلك فان أى نشاط جسمى يصحبه نشاط نفسى ويرتبط به ارتباطاً وثيقاً وكل نشاط نفسى هو فى الوقت نفسه نشاط جسمى أى أن الانسان حين يتأثر بالبيئة ويستجيب لها فهو لا يستجيب بجسمه فقط ولا بنفسه فقط ولا بعقله فقط وانما يستجيب لها بكل هذه الأمور فى آن واحد ومن الخطأ الفصل بين ما هو نفسى وما هو جسمى فالانسان وحده نفسية وجسمية متكاملة لا تتجزأ .

ومن خصائص سلوك الكائن الحى أنه نشاط يصدر عن دافع معين ويهدف الى غاية محددة وهى اشباع هذه الدوافع فالانسان أو الحيوان يشرب لأنه فى حاجة الى الماء ولكى يروى ظمأه والغائية من الخصائص الأساسية التى تميز سلوك الكائنات الحية وتجعل هذه السلوكيات تتسم بالمرونه والقابلية للتغير والتنوع والتكيف للظروف المتغيره بعكس حركة الجمادات التى تحركها طاقة خارجية لا دوافع داخلية وقد تكون الغاية من السلوك شعورية أى واضحة فى ذهن الفرد أثناء قيامه بالسلوك كرغبة الانسان فى السفر الى مكان معين غير أنه ليس من الضرورى أن تكون غاية السلوك واضحة شعورية دائماً فالرضيع الجائع لا تكون لديه صوره ذهنية عن الطعام الذى يبكى من أجله وكذلك الشخص المصاب بمرض الوسواس القهرى الذى يكرر عمل شئ معين أكثر من مره لا يفطن على التحقق الى الغاية من سلوكه هذا . فالغاية تقوم بدور هام فى تعين السلوك وتوجيهه فضلاً عن تفسيره كذلك يتم السلوك لاشباع الدافع الذى استثار هذا السلوك .

ان علم النفس هو العلم الحديث نسبيا إذ لا يتعدى عمره المائة عام قد قفز في هذه الفترة القصيرة قفزات هائلة فقد انتقل من الفلسفة الى دراسة العقل ثم الى دراسة النفس ثم الى دراسة الشعور واللاشعور لينتهى الى دراسة السلوك باعتبارة اى نشاط يصدر عن الكائن الحي .

ان علم النفس تمتد جذوره الى مجالين رئيسيين وأساسين هما الفلسفة وعلم وظائف الآعضاء (الفسيولوجى) ذلك أنه لعدة قرون والفلاسفة يتساءلون عن الانفعالات الإنسانية والتفكير والسلوك ويحاولون جاهدين أن يجدوا تفسيرات لها ولكنهم لم ينجحوا فى معظم الأحوال وعلى سبيل المثال نجد أن أرسطو اعتقد أن التفكير يحدث فى القلب بينما يقوم الدماغ بتبريد الدم ، كذلك فإن أبو قراط اعتقد أن الانفعالات تنتج من نوعيات خلط مختلفة من سوائل الدم هى الصفراء ، السوداء، البلغم. ومن الملفت للنظر أن أفكار أرسطو وأبوقراط ظلت مقبولة لمدة ألفى سنه باعتبارها حقائق الى أن بزغ التقدم العلمى وبخاصة فى مجال وظائف الأعضاء .

لقد قدم علماء الفسيولوجى فهماً جديداً عن الدماغ وعن الجهاز العصبى وكيفية تأثيرها على السلوك . لقد كان يظن فيما سبق أن الاستجابة العضلية تحدث عند ما نريد ذلك ولكن البحوث الدقيقة قد بينت أن هناك فترة زمنية بين المثير والاستجابة تلك الفترة التى تأخذ الدفعة العصبية من مكان العضو المستثار الى الدماغ أو الحبل الشوكى ثم الى العضلات. وبالإضافة الى الدماغ والأعصاب فإن علماء الفسيولوجى قد اكتشفوا الحواس وبقية الجسم البشرى وكان نتيجة الاتحاد بين الفلاسفة وأبحاث علم وظائف الأعضاء وتحليلاتهم العلمية الدقيقة أن ظهر مجال جديد للدراسة والبحث هو علم النفس .

لقد أصبح علم النفس هو ذلك العلم الذي يدرس السلوك وهذا يتضمن بطبيعة الحال سلوك الإنسان والحيوان، ان الاهتمام بدراسة سلوك الحيوان تعد هدفاً فى حد ذاتها وفى نفس الوقت فإنها تفيد الى حد ما فى دراسة سلوك الإنسان ذلك

انه من المعروف أننا لا نستطيع فى معظم الأحوال أن نجعل الإنسان حقل تجارب وذلك لموانع أخلاقية أو دينية أو اجتماعية أو إنسانية ، وعليه فإن إجراء التجارب على الحيوان قد تعطى مدخلاً علمياً موضوعياً لفهم الإنسان وفهم سلوكه .

وإذا كان علم النفس قد بدأ بتوجيه كل اهتمامه فى البداية بدراسة العمليات العقلية فإن أحدث الاتجاهات فى الدراسة العلمية وبخاصة تلك التى تهتم بعلم النفس المعرفى بدأت مرة أخرى بدراسة العمليات العقلية وعليه فيمكن القول أن كلمة السلوك أصبحت تشمل أيضاً النشاط العقلى بإعتباره سلوكاً يمكن الاستدلال عليه .

كما نستطيع أن نقول أن علم النفس هو ما يقوم به علماء النفس من دراسات وأبحاث ويعد ذلك بطبيعة الحال من التعريفات الإجرائية

أهداف علم النفس

تهدف كل الجهود التى يبذلها علماء النفس على اختلاف اتجاهاتهم ومدارسهم الفكرية إلى هدف مشترك واحد هو : التعرف على ماهية السلوك، وتفسيره، والتنبؤ به، وضبطه والتحكم فيه .

وبطبيعة الحال فإنهم لن يصلوا إلى إجابات نهائية لتساؤلاتهم وهم يعرفون ذلك جيداً ، ولكنهم فى نفس الوقت يحاولون الوصول إلى الأهداف السابقة بصورة أكثر اتساقاً وأكثر قابلية للفهم وللاستخدام فى صالح الإنسان هذا المخلوق الذى يجلس على عرش جميع الكائنات الحية الأخرى .

يأمل علماء النفس دائماً أن يكتشفوا القواعد التى تحكم السلوك الحالى والتى يستطيعون بواسطتها أن يتنبأوا به فى المستقبل ، أو يستطيعون أن يفسروا بدقة

أوجه السلوك المختلفة بحيث تكون مفيدة للإنسان سواء لنفسه أم فى تفاعله مع الأخرين .

ان اهتمام علماء النفس بالتنبؤ يساهم مساهمة جادة فى جعل المستقبل أكثر سعادة وإشراقاً ومما لاشك فيه أن معرفتنا ـ على سبيل المثال ـ بأهمية مرحلة الطفولة المبكرة ودورها فى تشكيل شخصية الراشد وهذا ما يقوله أصحاب مدرسة التحليل النفسى يساعدنا بلا شك فى الاهتمام بهذه المرحلة تربوياً ونفسياً واجتماعياً وصحياً حتى نضمن مستقبل لشخصيات سوية من الناحية النفسية .

كذلك فإن القدرة على التنبؤ تجعلنا نستعد لتحاشى السلوك غير المتوافق أو تعديل السلوك حتى لا يحدث اضطراباً سلوكياً . كما أن هذه القدرة تجعل الإنسان أكثر اقتداراً على ضبط سلوكه بحيث يتحاشى المخاطر المختلفة .

فإذا عرفنا أن الاتصال اللمسى بالأم له إثابة فطرية عند طفلها فإن هذه المعرفة تجعلنا قادرين أن نستنتج أن الحرمان الواسع من الأم فى فترة الطفولة المبكرة يؤدى إلى إضطرابات عقلية للطفل يصعب علاجها وهذا ما أثبتته أبحاث عالم النفس ريبل Repell .

إن هذه المعلومات تجعلنا نقدم التوعية المناسبة والبرامج الخاصة التى تحول دون حرمان الطفل من الأم وهذا نوع من التغيير أو التحاشى أى أن ضبط السلوك الحالى للأم يساهم فى وقاية هؤلاء الأطفال من الاضطراب العقلى المحتمل فى الكبر .

وعلم النفس كأى علم من العلوم المختلفة له أهداف ثلاث وهى :

١ ـ **فهم السلوك وتفسيره :**

وهو هدف نظرى ويتم فيه جمع معلومات وصياغة مبادئ وقوانين يمكن من خلالها فهم السلوك وتفسيره ومعرفة نواحى القوة والضعف فى الشخصية

ومعرفة أسباب السلوك ويساعد علم النفس على فهم أصول كثير من المشكلات الاجتماعية والقومية .

فالفهم يعنى العلاقة بين الظاهرة النفسية موضع الدراسة وغيرها من الظواهر أو المتغيرات التى تؤثر وتسهم فى احداثها ووجودها فمثلاً عند دراسة ظاهرة كالتخلف العقلى يجب معرفة وفهم العوامل التى تؤثر فيه ووجوده كالمتغيرات التى تتعرض لها الأم أثناء الحمل وطريقة الوضع وتأثير الوراثة فى احداثه أو الظروف البيئية التى تعرض لها الطفل أثناء نومه وكل هذه الأمور عوامل تلعب دوراً مهماً فى وجود ظاهرة التخلف العقلى .

٢ ـ التنبؤ بما سيكون عليه السلوك :

أى معرفة ما سينشأ عن السلوك الحالى فى المستقبل وتلعب عملية فهم الظاهرة ومعرفة أسبابها وخصائصها دوراً كبيراً فى عملية التنبؤ فمثلاً معرفة العوامل التى ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتخلف العقلى يمكن القول بأنه عند وجود مثل هذه الظروف وتعرض طفل لها فانه سيعانى من التخلف العقلى .

٣ ـ ضبط السلوك والتحكم فيه :

وذلك إما بتعديله أو توجيهه أو تحسينه أو العمل على ازالته .

وتعتبر عملية الفهم وتفسير السلوك أهداف نظرية أما التنبؤ والتحكم فهما يعتبران هدفان عمليان والعلاقة بين أهداف علم النفس علاقة دينامية متفاعله يؤثر كل منهما فى الآخر فعملية الفهم السليم تساعد الى دقة فى عملية التنبؤ وأن صحة عملية التنبؤ تؤدى الى مزيد من عمليات فهم الظاهرة وكذلك دقة الفهم والتنبؤ يؤديان الى دقة فى عملية الضبط والتحكم .

الفصل الثالث

مناهج البحث فى علم النفس

مناهج البحث في علم النفس

تزايد الاهتمام فى عصرنا الحاضر بالبحث العلمى ولا أدل على ذلك من الاهتمام الواضح على وجه الخصوص فى الدول المتقدمة من الزيادات المطردة فيما يخصص للبحث العلمى من أموال فى الميزانيات القومية وميزانيات المؤسسات العلمية والإنتاجية ومنه أيضاً إنشاء وزارات ومعاهد ومراكز ومجالس قومية متخصصة للبحث العلمى وتشجيع العلماء والباحثين وتوفير أدوات وأجهزة البحث الحديثة والمناخ العام المساعد على البحث .

كما أدركت الدول النامية أهمية البحث العلمى فى دراسة وحل مشكلاتها الاجتماعية والاقتصادية والتربوية وفى التخطيط والتنمية فى شتى المجالات .

وتهدف دراسة مناهج البحث الى مساعدة الدارس على تنمية قدراته على فهم أنواع البحث والإلمام بالمفاهيم والأسس والأساليب التى يقوم عليها البحث العلمى .

كذلك فان دراسة مناهج البحث تزود الدارس بالخبرات التى تمكنه من القراءة التحليلية الناقدة للبحوث وملخصاتها وتقييم نتائجها .

ومن ناحية أخرى فان الخبرة التى توفرها هذه الدراسة يحتاج إليها المشتغلون فى مهن ومجالات أخرى غير البحث العلمى فهى ضرورية للمعلم والمهندس والطبيب والادارى وغيرهم كى نساعدهم على تحقيق فهم أفضل ونزيد من قدراتهم على اتخاذ القرارات الحكيمة تجاه ما يواجههم من صعوبات ومشكلات.

وسوف نركز فى حديثنا هنا على دور البحث العلمى وفائدته حتى يتبين لنا بجلاء أهمية دراسة هذا الموضوع فجميع علماء النفس مهما اختلفت مواقفهم

الفكرية ومهما تباينت المدارس التى ينتمون إليها ، إنما يستندون فى بحوثهم إلى المنهج العلمى ولا يستطيعون مخالفة القواعد المنهجية للبحث العلمى والا لما كانت بحوثهم علمية ولما كانوا يمثلون علم النفس . فليس من المهم أن يكون عالم النفس الفسيولوجى قائماً على دراسة تأثير هرمون معين على السلوك ، أو عالم آخر يقيس القدرة الأكاديمية لأحد الطلاب إن كليهما نطلق عليهما علماء نفس طالما استخدموا المنهج العلمى فى بحوثهم ، واعتمدوا على معلومات مجموعة بطريقة علمية موضوعية منظمة .

تصنيف مناهج البحث

لا يتفق المشتغلون بمناهج البحث على تصنيفات محددة لمناهج البحث وربما يرجع ذلك الى تبنى بعضهم لمناهج نموذجية رئيسية واعتبار المناهج الأخرى جزئية متفرعة من المناهج النموذجية كما قد يعتبر هؤلاء أو غيرهم بعض المناهج مجرد أدوات أو أنواع للبحث وليست مناهج ، وسوف نعرض للمناهج المستخدمة فى الأبحاث النفسية والتربوية الآن بشئ من التفصيل .

إن البحث العلمى بمختلف أشكاله يقوم على أساس منهج الملاحظة المنظمة والموضوعية وتسجيل الأحداث ووصفها . وفيما يلى نعرض للأبعاد الست الرئيسية للبحث العلمى فى مجال البحوث النفسية وهى :

أ ـ بحوث وصفية / بحوث تفسيرية :

يصف البحث الوصفى ما يجرى (ما يحدث) بينما البحث التفسيرى يحاول أن يفسر ما يجرى أو ما يحدث .

ب ـ بحوث طبيعية / بحوث معالجات :

فى حالة البحوث الطبيعية فإنه لا دخل للباحث فى حدوث التفاعلات بين المتغيرات التى يلاحظها أما فى بحوث المعالجات فإن الباحث يتدخل فى عملية التفاعل ويحدد مقاديرها لكى يلاحظ تأثير المعالجات التى فرضها على المتغيرات.

جـ - بحوث تاريخية / بحوث غير تاريخية :

إذا كان البحث يعتمد أساساً على أحداث فى الماضى فإنه يسمى بحثاً تاريخياً أما إذا كان غير ذلك فهو غير تاريخى .

د - بحوث نظرية / بحوث غير نظرية :

ان البحوث التى تصمم لدراسة نظرية معينة أو تنطلق من أساس نظرى تسمى بحوث نظرية . أما تلك التى تصمم لكى تبحث ظاهرة محددة أو متغيرات محددة تسمى بحوث غير نظرية .

هـ - بحوث أساسية / بحوث تطبيقية :

تساهم البحوث الأساسية فى تقدم المعرفة أما البحوث التطبيقية فتساهم فى تقدم التكنولوجيا .

و - بحوث تجرى على مفحوص واحد / بحوث تجرى على جماعة :

فى حالة بحوث المفحوص الواحد فإن السلوك والتغيرات التى تحدث فيه لفرد معين فى زمان معين تكون هى محور الدراسة , أما فى البحوث التى تستخدم فيها المجموعات فإن الباحث يقصد التوصل إلى المتوسطات بغض النظر عن درجات كل فرد فى المجموعة مهما كان قربها أو بعدها عن ذلك المتوسط . .

ويمكن تقسيم البحوث النفسية إلى فئتين كبيرتين من حيث المنهج المستخدم هما:

أ - البحوث التجريبية :

تعد التجربة العلمية من أقوى وسائل البحث على الإطلاق ، ولعلها أيضاً النموذج الشائع فى العلوم الطبيعية وقد يكون من المفيد أن نشير إلى أهم الخطوات الواجب إتباعها إذا ما أردنا أن نقوم ببحث تجريبى فى علم النفس .

١ ـ أول ما يتبادر إلى الذهن هو هل يمكن الباحث أن يختبر المشكلة التى يريد دراستها تجريبياً ؟ فهناك العديد من المشكلات البحثية التى لا نستطيع أن نقوم بإجراء تجارب عليها مثل :

أ ـ هل للأحلام معنى ؟

ب ـ كيف كان إنسان ما قبل التاريخ ؟

جـ ـ كيف سيكون حال العالم بعد عشرين عاماً ؟

د ـ هل هناك حياة فى كوكب نبتون ؟

٢ ـ هل يمكن إجراء التجربة فى حالة إمكانية اختبارها تجريبياً على الإنسان ؟ فهناك العديد من القضايا العلمية التى يمكن إجراء تجارب فيها ولكننا لا نستطيع أن نقوم بهذه التجارب على الإنسان مثل :

أ ـ تأثير إزالة الفص الجبهى للمخ على الذاكرة

ب ـ أثر حرمان الأطفال الرضع من أمهاتهم على الاتزان الانفعالى لديهم.

جـ ـ تأثير مادة مخدرة أو سامة على وظائف الإدراك .

٣ ـ بعد التأكد من (١) و (٢) فإننا يجب أن نحدد مفاهيم البحث تحديداً دقيقاً وموضوعياً واجرائياً حتى لا يساء تفسير النتائج وتصبح التجربة غير ذات معنى. وعلى سبيل المثال إذا أردنا أن ندرس العدوان فيجب أن نحدد ماهية العدوان هل هو عدوان لفظى أم عدوان بدنى أم كليهما ، كيف نقيس العدوان أى نحكم على سلوك فرد ما أنه سلوك عدوانى ، ما هى المواقف التى نتبعها لكى يظهر فيها العدوان ... الخ .

٤ ـ إختيار العينة :

يرتبط إختيار العينة بمشكلة البحث ارتباطاً وثيقاً وكلما أحسنا إختيار العينة كلما حصلنا على نتائج جيدة ومما لاشك فيه أن الاختيار العشوائى للعينات هو

أنسب الوسائل لاختيار عينة ممثلة فى معظم الأحوال ، وبالنسبة لدراسة ظاهرة العدوان على سبيل المثال فأى أعمار ستختار ؟ وهل سيكونون من حى واحد أم من عدة أحياء؟ وما هى أساسيات الاختيار ؟ وهل هم من الجنسين أم من جنس واحد.

٥ ـ العينة التجريبية / العينة الضابطة :

يقتضى التجريب عادة استخدام عينيتين متكافئتين فى الخصائص أحدهما تطبق عليها التجربة " عرض فيلم كرتون يتسم بالعدوان " والأخرى لا يعرض عليها ذلك الفيلم ثم نقوم بعد ذلك بقياس العدوان لدى العينتين وتسمى العينة التى شاهدت الفيلم بالعينة التجريبية بينما تسمى العينة الأخرى بالعينة الضابطة . وبطبيعة الحال فقد نحتاج فى بعض التصميمات التجريبية لأكثر من عينتين ويرجع ذلك أساساً إلى نوعية التصميم التجريبى الذى ارتضاه الباحث .

٦ ـ تصميم الموقف التجريبى :

وما نؤكد عليه هنا أن الموقف التجريبى يجب أن يكون قابلاً للإعادة بمعنى أنه من الممكن لباحثين آخرين أن يكرروا التجربة للتأكد من صحة نتائجها . أما التصميم التجريبى نفسه فيحدده درجة اقتدار الباحث العلمية وقدرته على الإبداع وابتكار أنسب التصاميم التى تتلائم مع المشكلة موضوع الدراسة واختياره للأدوات البحثية المناسبة من اختبارات نفسية وأجهزة ..... الخ .

٧ ـ تحليل النتائج :

وعادة ما يتم هذا التحليل بصورة إحصائية ومن الخطورة استخدام وسائل إحصائية غير مناسبة للبيانات التى تم الحصول عليها . ويقتضى التحليل أيضاً تفسير النتائج فى ضوء المدارس المختلفة لعلم النفس .

٨ ـ قابلية التجربة للإعادة والتصميم :

ان الأسلوب التجريبى الناجح هو ذلك الأسلوب الذى يعطى الفرصة للباحثين الآخرين أن يكرروا التجربة كما يعطيهم الفرصة أن يكبروا من التجربة لتشمل عينات أشمل .

ب ـ البحوث غير التجريبية

أولاً : البحوث الارتباطية

الارتباط يعنى علاقة بين متغيرين قد تكون هذه العلاقة موجبة بمعنى أن أى زيادة فى المتغير الأول يصحبها زيادة فى المتغير الثانى والعكس صحيح . وقد يكون الارتباط سالباً بمعنى أن أى زيادة فى المتغير الأول يتبعها نقص فى المتغير الثانى ، وقد يكون صفرياً بمعنى أنه لا توجد أى علاقة بين المتغيرين .

ويلجأ علماء النفس الى البحوث الارتباطية فى حالة عدم إمكانية التجريب أو استحالته . وبطبيعة الحال فإن الارتباط لا يعنى أبداً أن أحد المتغيرين سبباً والأخر نتيجة . وعلى سبيل المثال فهناك علاقة ارتباط قوية بين الطول والوزن ولكننا لا نستطيع أن نقول أن أحدهما سبب والأخر نتيجة .

ثانياً : الملاحظة الطبيعية

يقصد بها تلك الملاحظة العلمية المنظمة الهادفة والتى تتم خارج المعمل وفى البيئة الطبيعية ونقصد بالبيئة الطبيعية أنها أى بيئة لم يتدخل فيها الباحث ولم يحدد طريقة تفاعل العناصر المكونة لها . فيمكننا ملاحظة السلوك الاجتماعى للشمبانزى فى أماكن تجمعها الطبيعية ، أعداد السيارات التى تزيد سرعتها عن السرعة القصوى ..... الخ .

ثالثاً : دراسة الحالة

فى هذا النوع من البحوث فإن الباحثين يحللون السلوك والانفعالات والمعتقدات من واقع تاريخ حالة فرد بعينه وذلك بصورة اكثر عمقاً عن تلك التى نجدها فى دراسة العينات أو المجموعات ، وفى بعض القضايا العلمية تكون دراسة الحالة هى الوسيلة الوحيدة التى تغنى عن التجريب أو الدراسات الارتباطية. فإننا كما سبق أن ذكرنا لا نستطيع أن نزيل الفص الأمامى للمخ من إنسان للتعرف على تأثير ذلك على عمليات المخ عموماً وعلى التذكر بصفة خاصة ، ولكن تحدث

أحياناً إصابات لأحد الأفراد فى هذه المنطقة من الدماغ . عندها لا يمكن أن نستخدم المنهج التجريبى أو الارتباطى ولكن يفيدنا تماماً هنا منهج دراسة الحالة .

والان سوف نعرض لمناهج البحث المستخدمة فى الأبحاث النفسية والتربوية بشكل من التفصيل

اولاً : المنهج الوصفى

يهدف المنهج الوصفى الى توصيف الظواهر فى الحاضر توصيفاً علمياً ومحاولة الكشف عما بينها من علاقات فالمنهج الوصفى يقوم بوصف ما هو كائن وتفسيره وهو يهتم بتحديد الظروف والعلاقات التى توجد بين الوقائع .

ولا يقتصر البحث الوصفى على جمع البيانات وتبويبها وانما يمضى الى ما هو أبعد من ذلك لأنه يتضمن قدراً من التفسير لهذه البيانات ولذلك كثيراً ما يقترن الوصف بالمقارنه وتستخدم فى البحث الوصفى اساليب القياس والتصنيف والتفسير .

وينبغى الاشارة الى أن مجرد وصف ما هو حادث لا يشكل جوهر عملية البحث الوصفى وعلى الرغم من أن جميع البيانات ووصف الظروف أو الممارسات الشائعة خطوات ضرورية فى البحث إلا أن عملية البحث لا تكتمل حتى تنتظم هذه البيانات وتحلل وتستخرج منها الاستنتاجات ذات الدلالة والمغزى بالنسبة للمشكلة موضوع البحث فالباحثون فى الدراسات الوصفية لا يقدمون مجرد بيانات واعتقادات خاصة تستند على ملاحظات عرضية أو سطحية ولكنهم يدرسون بعناية ما يلى :

١ ـ فحص الموقف المشكل

٢ ـ تحديد المشكلة وتقرير الفروض

٣ ـ تدوين الافتراضات والمسلمات التى تستند عليها فروضهم واجراءاتهم

٤ ـ اختيار المفحوصين المناسبين ومصادر المواد

٥ ـ اختيار وإعداد الطرق الفنية لجمع البيانات

٦ ـ إعداد فئات التصنيف للبيانات .

٧ ـ التحقق من صدق أدوات جمع البيانات

٨ ـ القيام بملاحظات موضوعية منتقاه بطريقه منظمة ومميزة بشكل دقيق

٩ ـ وصف نتائجهم وتحليلها وتفسيرها فى عبارات واضحة محددة

وتعد الملاحظة أهم أدوات المنهج الوصفى فهى وسيلة هامة من وسائل جمع البيانات وتتميز الملاحظة العلمية عن غيرها من أدوات جمع البيانات بأنها تفيد فى جمع بيانات تتصل بسلوك الأفراد الفعلى فى بعض المواقف الواقعية فى الحياة بحيث يمكن ملاحظتها دون عناء كبير كما أنها تفيد أيضاً فى جمع البيانات فى الأحوال التى يبدى فيها المبحوثين نوعاً من المقاومة للباحث ويرفضون الاجابة على أسئلته .

وللملاحظة أساليب متعددة يتداخل بعضها فى بعض ويختلف بعضها عن بعض ويمكن تصنيف هذه الأساليب على الرغم من تعددها الى فئتين هما الملاحظة البسيطة والملاحظة المنظمة .

الملاحظة البسيطة :

ويقصد بها ملاحظة الظواهر كما تحدث تلقائياً فى ظروفها الطبيعية دون اخضاعها للضبط العلمى وبغير استخدام أدوات دقيقة للقياس للتأكد من دقة الملاحظة وموضوعيتها ويستخدم أغلب الناس هذا الأسلوب فى التعرف على ظواهر الحياة المحيطة بهم كما يستخدمه الباحثون فى الدراسات الاستطلاعية لجمع البيانات الأولية عن جماعة معينة من الناس فى بيئة معينة .

ويمكن أن تتم الملاحظة البسيطة بإحدى طريقتين :

أ ـ الملاحظة دون مشاركة : وهى التى يقوم فيها الباحث بالملاحظة دون أن يشترك فى أى نشاط تقوم به الجماعة موضوع الملاحظة .

ب ـ الملاحظة المشاركة : وهى التى تضمن اشتراك الباحث فى حياة الناس الذين يقوم بملاحظاتهم ومساهمته فى أوجه النشاط التى يقومون بها لفترة مؤقته وهى فترة الملاحظة .

الملاحظة المنظمة :

يخضع هذا النوع من الملاحظة للضبط العلمى سواء كان ذلك بالنسبة للقائم بالملاحظة أو بالنسبة للأفراد الملاحظين أو بالنسبة للموقف الذى تجرى فيه الملاحظة كما تنحصر فى موضوعات محددة سلفاً وتقتصر على اجابة الأسئلة أو تحقيق الفروض التى وضعها الباحث .

وتتم الملاحظة المنظمة إما فى مواقف طبيعية بالنسبة لأفراد البحث وذلك بنزول الباحث نفسه الى حيث تجرى الظاهرة التى يدرسها على طبيعتها أو بملاحظة الظاهرة فى جو العمل وكلما كان الموقف طبيعياً كانت النتائج أدق .

ويستعان فى الملاحظة المنظمة بعدد من الاجراءات والوسائل التى تعين على الصول الى أكبر قدر ممكن من الدقة العلمية وتساعد على قياس عناصر الملاحظات بصدق ومن أمثلة هذه الوسائل المذكرات التفصيلية التى يسجلها الباحث والصور الفوتغرافية التى تحدد جوانب الموقف الاجتماعى والخرائط واستمارات البحث التى تحتوى على جميع العناصر الرئيسية والفرعية للظاهرة التى تخضع للملاحظة .

الأسس المنهجية للدراسات الوصفية :

تستند الدراسات الوصفية الى أسس منهجية أهمها التجريد والتعميم

١ ـ التجريد :

يعنى عزل وانتقاء مظاهر معينة من كل عيانى لجزء من عملية تقويمية أو توصيله للأخرين . على أن عملية التجريد ليست بالأمر السهل الميسور فى البحوث النفسية لأن الظواهر النفسية والاجتماعية بالغة التعقيد بحيث يصعب التجريد فيها كما أن الوقائع النفسية والاجتماعية تتميز بالتفرد .

٢ ـ التعميم :

اذا صنفت الوقائع على أساس عامل مميز أمكن استخلاص حكم أو أحكام تصدق على فئة معينة منها والحكم المتعلق بفئة يطلق عليه لفظ تعميم وقد يكون الحكم شاملاً فيبدأ بكلمة كل أو جميع أو لا يوجد وقد يكون جزئياً فيبدأ بكلمة بعض أو معظم .

أنواع الدراسات فى المنهج الوصفى :

أ ـ الدراسات المسحية :

وهى بمثابة محاولات لجمع البيانات التفصيلية عن ظاهرة معينة وخاصة لوضع الخطط الاجتماعية أو الاقتصادية أو التربوية ومن أمثلة الدراسات المسحية: المسح المدرسى ، والمسح التربوى ، ومسح المجتمع المحلى ، ودراسات الرأى العام والاحصاءات ، والمسوح الانتاجية .

ومن الأساليب التى تستخدم فى الدراسات المسحية : طريقة الاستخبار والاستفتاء ومقاييس التقدير وطريقة تقدير الذات التصنيفى التى تساعد فى الكشف عن اتجاهات الانسان وتفكيره وشخصيته وتفاعله الاجتماعى مع ذاته .

ب ـ دراسات العلاقات المتبادلة :

وهى تفيد فى الكشف عن العلاقات بين الحقائق التى يحصل عليها الباحثون ولهذه الدراسات أشكال معروفة هى :

١ ـ دراسة الحالة :

وهى نوع من الدراسات المتعمقة وراء العوامل المتشابكة التى تسهم فى فردية اجتماعية واحدة سواء كان ذلك شخصاً أو أسرة أو جماعة أو مؤسسة اجتماعية أو مجتمع محلى حتى يستطيع الباحث أن يكون فكرة متكاملة عن الوحدة كما تعمل فى المجتمع . وتأتى بيانات دراسة الحالة من مصادر متعددة منها معلومات يحصل عليها المفحوصين أثناء المقابلة وأثناء تطبيقه الاختبارات عليهم ومنها الوثائق الشخصية كالمذكرات اليومية والخطابات والمقاييس والاختبارات

الجسمية أو النفسية أو الاجتماعية كما قد يحصل الباحث على المعلومات من الوالدين والأخوة والأصدقاء والمعارف والسجلات المختلفة .

٢ - الدراسات المقارنة :

وهى بمثابة دراسات علمية لا تحاول الكشف فقط عن ماهية الظاهرة ولكن أيضاً عن كيفية حدوث هذه الظاهرة وذلك عن طريق مقارنة أوجه التشابه والاختلاف بين الظاهرات بغية الكشف عن العوامل التى تلعب دوراً فيها ولعل ما يؤكد أهمية هذا الشكل من أشكال الدراسات استحالة استخدام التجارب أحياناً لدراسة السببية ومن أمثلة هذه الدراسات دراسة مقارنة عن المراهقين الجانحين وغير الجانحين وتحليل ألعاب الأولاد المراهقين .

٣ - الدراسات الارتباطية :

وهى تستخدم لتحديد المدى الذى يرتبط فيه متغيرات أو بعبارة أخرى الى أى حد تتفق المتغيرات فى أحد العوامل مع المتغيرات فى عامل أخر وقد ترتبط المتغيرات مع بعضها ارتباطاً كبيراً أو ترتبط كلية وقد يكون الارتباط موجباً أو سالباً وقد يكون ذا دلالة احصائية وقد يرجع الى عامل الصدفة وتفيد الدراسات الارتباطية كثيراً وبخاصة دراسات التنبؤ والسبب والأثر .

جـ - الدراسات التطورية :

وهى لا تكتفى بدراسة الوضع القائم للظاهرات والعلاقات المتبادلة بينها فحسب بل تتناول أيضاً المتغيرات التى تحدث نتيجة المرور الزمني ومن أهم أنواع الدراسات التطورية الوصفية دراسات للنمو الانسانى التى تجرى باحدى طريقتين:

١ - الطريقة الطولية :

وهى الطريقة الأكثر قبولاً والأفضل من وجهة النظر العلمية وهنا يتبع الباحث مدى نمو نفسى للأفراد أو الجماعات فى أعمار مختلفة أو تواريخ مختلفة ويعيب هذه الطريقة أنها تستلزم وقتاً طويلاً وتفرغاً وجهداً ونفقات أكثر إلا أن من مميزاتها أنها تمكن من دراسة متغيرات أكثر وتتميز نتائجها بالدقة .

٢ ـ الطريقة المستعرضة :

وهى الطريقة الأسهل والأكثر انتشاراً لأنها أقل نفقات وتستلزم وقتاً أقل كما تسمح بدراسة عينة أكبر من عينة الطريقة الطولية وفى هذه الطريقة تطبق مجموعة واحدة من المقاييس على أطفال مختلفين من كل مستوى عمرى ثم تحسب متوسطات المتغيرات لكى تصور الأنماط العامة للنمو لكل متغير لدى الأطفال مثلاً.

ثانياً : المنهج الاستبطانى (التأمل الباطنى)

التأمل الذاتى أو الاستبطان يعنى التأمل فى محتويات الشعور أى هو ملاحظة الفرد لما يجرى فى شعوره من خبرات حسية أو عقلية أو انفعالية بهدف وصف هذه الحالات وتحليلها أو تأويلها ويدور الاستبطان على الحالات الشعورية سواء الحاضرة أو الماضية ومن الأمثلة على استبطان الحالات الشعورية الحاضرة أو الماضية أن تطلب من شخص معين أن يصف لك حالته وهو يستمع الى محاضرة أو وهو يشاهد فيلماً معيناً أو وهو يقرأ كتاب معين ومن الأمثلة على استبطان الحالات الشعورية الماضية أن تتطلب من شخص أن يصف شعوره إزاء موقف محزن أو موقف مفرح مر بحياته الماضية .

ويحتاج الاستبطان الى مران وتدريب ممن يلاحظ ويسجل ما يصفه المفحوص الذى يقوم بعملية الاستبطان وهو منهج يستخدم بكثرة فى علم النفس إما منفصلاً بذاته أو مقترناً مع مناهج أخرى لعدة أمور هى :

١ ـ يعتبر هو الوسيلة الوحيدة لدراسة بعض الظواهر والأحوال النفسية مثل أحلام النوم وأحلام اليقظة وشعور الفرد تجاه بعض المواضيع المختلفة .

٢ ـ يقوم هذا المنهج بدور كبير فى المنهج التجريبى عند سؤال المفحوص أن يصف ما يراه وما يسمعه أو ما يشعر به أو ما يتذكره من أجزاء صوره سبق عرضها عليه

٣ ـ يعتبر هو الأساس عند الاستجابة على الاستفتاءات أو الاختبارت التى تقيس الشخصية

٤ ـ يعتبر الاستبطان هو الأساس فى العلاج النفسى الحديث حيث يستمع المعالج الى ما يرويه المريض عن حالته ويسترشد بذلك فى عمليات التشخيص والعلاج .

ولكن هناك عيوب لإستخدام هذا المنهج تتمثل فيما يلى :

١ ـ أن الاستبطان يقوم به شخص واحد ولا يمكن أن يكون ما يرويه المفحوص خاضعاً للبحث العلمى لأنه لا يمكن التحقق من صحته من خلال آخرين .

٢ ـ أن عملية الاستبطان تتم لمواضيع مرت بحياة الفرد الماضية وقد لا يكون ما يرويه الفرد بنفس صدق حدوثها نظراً لمرور وقت وكذلك قد يحدث نوع من التفريغ الانفعالى تجاه هذه الاحداث فلم تعد بنفس قوتها لدى الفرد .

ثالثاً : المنهج الإحصائي

تعتبر الاحصاء وسيلة لا غنى عنها أثناء تصميم البحوث النفسية وتساعد الأساليب الاحصائية فى تفسير النتائج وكذلك تساعد الاحصاء فى طريقة عرض البيانات والنتائج سواء كانت على صورة جداول أو رسوم بيانية ز وتعتبر الاحصاء من اهم الوسائل التى يستعين بها الباحث وتستعين بها العلوم المختلفة فى الوصول الى نتائجها وفى تحليل هذه النتائج وتطبيقها ونقدها ويستخدم الباحث فى علم النفس عدد من الأساليب الاحصائية التى تساعده فى التوصل الى النتائج ومن أهم هذه الأساليب :

١ ـ مقاييس النزعة المركزية : مثل المتوسط ، والوسيط والمنوال

٢ ـ مقاييس التشتت : مثل الإرباعيات والاعشاريات والمئينيات والانحراف المعيارى والمدى

٣ ـ مقاييس العلاقة ومن أهعمها معامل الارتباط

٤ ـ مقاييس الفروق ومنها اختبرا (ت) لدلالة فروق المتوسطات

٥ ـ تحليل التباين

٦ ـ التحليل العاملى

والدرجة التى يحصل عليها الباحث من خلال تطبيق أدوات البحث على العينة تسمى الدرجة الخام وهذه الدرجة غير صالحة لتفسير الأداء لذلك على الباحث أن يقوم بتحويل هذه الدرجة الى درجات أخرى يمكن التفسير من خلالها باستخدام الاحصاء ومن هذه الدرجات المحولة : الدرجة المعيارية والدرجة التائية.

رابعاً : المنهج الاكلينيكى

هو الخطوات المتبعة للدراسة المركزة على حالة فردية بعينها أى دراسة عميقة للشخصية فى بيئاتها وأحوالها العديدة بطرق كثيرة وتمتد الدراسة أيضاً الى الجماعات الصغيرة .

ولقد نشا المنهج الاكلينيكى من الاختلاف بين تيارين هما علم النفس الطبى وعلم النفس التطبيقى القياسى النزعة وذلك لأن المرض والسوية حالة يستحيل استحداثها تجريبياً ومن هنا كان ضرورة الالتجاء الى تناول الظاهرة النفسيى سواء فى حالة السوية أو فى حالة الاضطراب من خلال الكمنهج الاكلينيكى .

والمنهج الاكلينيكى كطريقة للبحث يتميز عن غيره من مناهج البحث فى الموضوع والأهداف والأدوات فمن حيث الموضوع فهو يركز على دراسة الحالات الفردية العميقة من جميع الجوانب أى يتناول الشخصية ككل ومن حيث الأدوات فهو يستخدم أدوات خاصة به مثل المقابلة والملاحظة ودراسة الحالة ومن حيث الأهداف فهو يستخدم لتحقيق أهداف نظرية وعملية فهو يشخص ويعالج ويضع مبادئ وأسس نظرية .

مسلمات المنهج الاكلينيكى

هناك ثلاث مسلمات رئيسية يستند إليها المنهج الاكلينيكى وهى :

١ ـ التصور الدينامى للشخصية :

بمعنى أن ننظر إليها والى المسالك التى تصدر عنها على أنها نتاج الأجهزة المختلفة أو على الأقل الصراع ما بين القوى المختلفة فالدراسة السيكولوجية للشخص ليست فى الواقع غير دراسة لصراعاته فكل كائن حى يوجد دائما فى موقف صراع .٢ ـ النظر الى الشخصية كوحدة كلية حالية :

فقد كانت العناية فى البداية تقتصر على مجرد الأعراض الخاصة بالمرض فى انعزال عن الشخصية وكانت هذه الأعراض لا تنتسب الى شخص بعينه يعيش فى بيئة بعينها أما المنهج الكلينيكى اليوم فليس للأعراض عند دلالة أو معنى إلا بالرجوع الى الوحدة الكلية للشخصية فى صلتها بالعالم ومعنى هذا ان النظرة الاكلينيكية لا تقتصر على قطاع أو قطاعات سلوكية بعينها وانما تضع موضع الاعتبار كافة الاستجابات التى تصدر عن الشخص من حيث هو كائن عيانى مشتبك فى موقف ومهمة الاكلينيكى تنحصر فى محاولة تحديد مكان هذا السلوك أو هذا العرض ضمن وحدة الشخصية ككل بمعنى أنها تحدد دلالته ووظيفته .

٣ ـ الشخصية وحدة كلية زمنية :

فاستجابة الشخص ازاء موقف انما تتضح فى ضوء تاريخ حياة الشخص واتجاهاته بازاء المستقبل فالتشخيص يستهدف الامساك بلحظة من لحظات تطور الكائن البشرى .

معايير المنهج الاكلينيكى :

لعل من أهم معايير المنهج الاكلينيكى مبدأ التكامل ومبدأ التقاء الوقائع

١ ـ مبدأ التكامل :

ويعنى اقامة وحدة كلية من المعطيات مما يتطلب الكشف عن العامل المشترك فالمعطيات التى تم جمعها ينبغى أن تتألف أو تنتظم ضمن الشخصية برمتها فى وحدتها التاريخية وفى علاقتها الراهنة بالبيئة .

٢ ـ مبدأ التقاء الوقائع : فالتأويل الذى ترتد إليه كثرة من الوقائع الواردة فى الاحلام مثلاً ينبغى أيضاً ان ترتد اليه كثرة من الوقائع المماثلة فى المسالك اليومية للشخص وضمن الطرح العلاجى .

وهناك معايير أخرى تحمك اقامة التشخيص نلخصها فيما يلى :

مبدا وفرة المعلومات :

ويعنى أن درجة اليقين والاحتمال فى التشخيص انما يتوقف على ثراء ودقة المعطيات التى جمعها .

مبدأ الاقتصاد :

ويعنى أن كثرة التأويلات معقولية هو الذى يتيح تفسير أكبر عدد من الوقائع بأقل عدد من الفروض .

معيار الخصوبة :

ومعناه أن التشخيص ليس له من قيمة إلا حين يأتى بجديد يستنطق الواقع .

معيار الانتظار :

بمعنى أن التشخيص لا يبدو أن يكون حكماً مؤقتاً ومن ثم يظل النفسانى فى حالة انفتاح عقلى يتيح له أن يعدل تشخيصه فى ضوء أى معلومات جديدة .

وسائل المنهج الاكلينيكى

١ ـ المقابلة التشخيصية :

المقابلة الاكلينيكية هى محادثة تتم وجهاً لوجه بين العميل والاخصائى النفسى الاكلينيكى غايتها العمل على حل المشكلات التى يواجهها العميل والاسهام فى تحقيق توافقه .

وتهئ المقابلة الفرصة أمام الاكلينيكى للقيام بدراسة متكاملة للحالة عن طريق المحادثة المباشرة ولفهم العميل وللتأكد من صدق بعض الانطباعات والفروض التى يصل إليها عن طريق الأدوات التشخيصية الأخرى .

وتختلف اجراءات المقابلة باختلاف هدفها ففى مقابلة الاستقبال يكون الاهتمام موجهاً نحو استيضاح شكوى العميل أو مشكلته والخطوات التى اتخذها سابقاً وتوقعاته الحاضرة وتعريفه بالامكانات المتاحة .

وفى مقابلة الاختبار التشخيصى يلتزم الاخصائى بالحدود التى تفرضها الاختبارات المقننة أو البناء المحدد للمقابلة أما إذا كان الاخصائى سيتولى مسئوليات علاجية بالاضافة الى مسئوليته التشخيصية فمن الطبيعى أن تغطى المقابلة أبعاداً أكثر عمقاً وأكثر شمولاً .

وهناك المقابلة المقننة وهى تقترب الى حد كبير من الاختبار السيكولوجى ويتميز هذا النوع من المقابلة بأنها لا تتطلب فى الغالب اكلينيكياً له خبرة سيكولوجية متعمقة ويسهل اخضاع بياناتها للتحليل الكمى وتوفر الوقت إلا أن مثل هذه المقابلات يغلب أن يكون قليل الفائدة فى معظم المواقف الاكلينيكية التى يكون فيها تعاون المريض فيها أمراً بالغ الأهمية .

وهناك المقابلة الحرة أو غير المقننة والتى تتميز بأنها تسمح بالحصول على البيانات المطلوبة بأقل جهد ممكن وبأكبر قدر من التلقائية وتسبب قدراً اقل من مقاومة العميل لكنها تتطلب للقيام بها اكلينيكياً ذا خبرة متعمقة .

٢ ـ طريقة دراسة الحالة :

ويعنى مصطلح تاريخ الحالة أصلاً تاريخ المرض الحالى أو الأمراض التى تشكل التاريخ الطبى للمزيض ويتحدث الباحثون فى العلوم الانسانية عادة عن تاريخ الحياة ويطلقون على البيانات التى يستخلص فيها هذا التاريخ مصطلح الوثائق التشخيصية . ولقد اتسع هذا المصطلح ليشمل بالاضافة الى التاريخ الطبى التاريخ الاجتماعى للشخص مدعمين بالوثائق الشخصية وبيانات الاختبارات السيكولوجية ونتائج.المقابلات .

وتستخدم طريقة دراسة الحالة السوية فى ميادين متعددة ومتنوعة مثل الدراسات النمائية ودراسات التغير الاجتماعى ودراسات الجريمة ودراسات الانتحار والاستجابة للكوارث والمواقف غير المألوفة .

وهناك مصادر كثير للمعلومات فى دراسة الحالة فهناك الملاحظة الاكلينيكية للعميل خلال المقابلة والفحص السيكولوجى وملاحظات الأخرين الذين يعرفون العميل والبيانات الكمية والكيفية المتمثلة فى نتائج الفحوص الطبية والمعملية والاختبارت السيكولوجية .

والبيانات التاريخية المستمدة من السجلات والوثائق والمقابلات وتشمل التاريخ العائلى والشخصى والاجتماعى والمهنى والتعليمى .

والمريض يمكن أن يكون أحد مصادر المعلومات فى دراسة الحالة وقد نحصل على الكثير من المعلومات عن طريق أفراد عائلته أو أصدقائه أو مدرسيه أو رؤسائه أو زملائه أو أطبائه المعالجين .

على أننا ينبغى أن ندرك أن كل ما يجمع من بيانات عن الحالة ليس أكثر من مادة خام عقيمة للتشخيص لا تكتسب أى معنى إلا عن طريق الربط والتكامل بينها بصورة منظمة فى اطار كلى أو فى نظام متكامل لا تناقض فيه .

٣ ـ الملاحظة فى الطريقة الاكلينيكية :

تعد الملاحظة الأداة الوحيدة المتاحة للأخصائى فى الحالات التى لا تتوافر لقياس السمة أدوات أخرى وقت دراسة الحالة وفى الحالات التى يكون فيها ما يدعو الى توقع مقاومة الأفراد لما يوجه إليهم من أسئلة أو عدم ادراكهم لحقيقة اتجاهاتهم ودوافعه كما أن الملاحظة هى الأداة العملية فى الحالات التى لا تتوافر فيها لدى الاكلينيكى الوقت الكافى وهى تشمل السلوك فى نفس الوقت الذى يتم فيه

كما تفيد الملاحظة فى جمع الكثير من البيانات فى دراسة الحالة عن طريق الملاحظة المباشرة للعميل وذلك فى المقابلة التشخيصية ومن خلال تطبيق

الاختبارات السيكولوجية أو عن طريق استقصاء المعلومات من الأشخاص الذين أتيحت لهم فرص مباشرة لملاحظة العميل .

وتتميز الملاحظة بالدقة إذا كانت من نوع الملاحظة التى يحدد فيها مقدماً نوع الموضوعات المطلوب ملاحظتها أو الاهتمام بها ومدة الملاحظة ومكانها ونوع المصطلحات المستخدمة فى تسجيل الملاحظات وتسلسلها .

٤ ـ الاختبارات السيكولوجية :

يصعب اليوم أن يتحدث أخصائى نفسى اكلينيكى دون أن يتناول الأساليب الاسقاطية وهى الأساليب التى نشأت وترعرعت فى المجال الاكلينيكى وأثرته عمقاً بالرغم من كل ما يوجه إليها من نقد فى الاطار السيكومترى وتتنوع هذه الأساليب وتتعدد فقد يطلب من المفحوص الاستجابة الى صورة أو بقعة حبر أو رسم موضوع ما أو تكملة جملة معينة .... إلخ .

ويستند هذا النوع من الاختبارات السيكولوجية على عدد من الأسس منها :

١ ـ افتراض أن طريقة ادراك الفرد وتفسيره لمادة الاختبار تعكس جوانب اساسية من وظائف شخصيته بمعنى أن الفرد يسقط على مادة الاختبار أفكاره واتجاهاته ومخاوفه وأنواع الصراع التى يعانى منها .

٢ ـ يتطلب الاختبار لهذا الفرض عملاً غير محدد البناء بدرجات تتفاوت من اختبار لآخر فيسمح بعدد لا نهائى متنوع من الاستجابات .

٣ ـ تستخدم غالباً تعليمات مختصرة وعامة تشجع على اطلاق المفحوص العيان لخياله ولا يحكم على استجابة ما بأنها صحيحة أو خاطئة .

٤ ـ يغلب ألا يعى المفحوص حقيقة الغرض من الاختبار نحو الطريقة التى تفسر بها استجاباته له ومن ثم يقلل احتمال تحريف الاستجابة للأساليب الاسقاطية .

٥ ـ يغلب أن تهدف هذه الأساليب الى الحصول على صورة كلية عن الشخصية أكثر من أن تتجه الى قياس سمات منفصلة .

وعن تصنيف الأساليب الاسقاطية فانها تتعدد وتتنوع تبعاً لتعدد وتنوع محكات التصنيف ومنها نوع المنبه ونوع الاستجابة وهدف الفاحص والنشاط المطلوب فى الاستجابة .وهناك تصنيف على أساس نوع الاستجابة يصنف الأساليب الاسقاطية الى :

أ ـ أساليب التداعى أو الترابط وفيها يستجيب المفحوص للمثير باعطاء أول كلمة أو صورة أو مدرك يخطر له ومن أمثلتها تداعى الكلمات .

ب ـ الأساليب والاجراءات البنائية أو التكوينية وهى تتطلب من المفحوص خلق أو بناء ناتج معين مثل قصة ومنها اختبار تفهم الموضوع .

جـ ـ أساليب أو أعمال التكميل ومنها تكملة الجمل أو القصص .

د ـ أساليب الاختيار او الترتيب وتتطلب عادة ترتيب الصور أو تسجيل التغيرات .

هـ ـ الأساليب او الطرق التعبيرية ومن أمثلتها الرسم وأساليب اللعب والسيكودراما.

خامساً : المنهج التجريبى

لايقف الباحث التجريبى عند مجرد موقف معين فهو كما يحدث عادة فى البحوث الوصفية كما أنه لا يقتصر على مجرد التأريخ لواقعه معينة فى الاماضى وانما يدرس متغيرات هذه الظاهرة ويحدث فى بعضها تغيراً مقصوداً ويتحكم فى متغيرات أخرى ليتوصل الى العلاقات السببية بين هذه المتغيرات ومتغيرات ثالثة فى الظاهرة ، فالتجريب كما يتميز عن الملاحظة هو تغير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لحدث ما وملاحظة التغيرات الناتجة فى الحدث ذاته وتفسيرها .

والباحث فى استخدامه للمنهج التجريبى أو لقيامه بالدراسة التجريبية يمر بعدة خطوات يمكن اجمالها فيما يلى :

١ ـ التعرف على المشكلة وتحديدها :

لكى يحدد الباحث المشكلة التى يريد حلها عليه أن يقوم بالاطلاع على ما كتب حول هذه المشكلة من كتابات أو أبحاث لمعرفة النقاط التى لم يتم بحثها

والمتعلقة بالمشكلة كذلك يمكن تحديد المشكلة من خلال الخبرة الذاتية حول موضوع معين . ويتم صياغة المشكلة في عدة صور كسؤال أو عبارة تقريرية يوضح من خلالها طبيعة المشكلة المراد حلها أو التعامل معها .

٢ ـ صياغة الفروض :

بعد أن يحدد الباحث مشكلة بحثه ويصيغها عليه أن يقوم بصياغة عدد من الفروض تمثل حلول لهذه المشكلة بصورة مؤقته وعليه التحقق من صحة هذه الفروض من خلال اجراءات البحث .

٣ ـ تعريف المصطلحات :

على الباحث تحديد بدقة ما هى المصطلحات المستخدمة فى بحثه ويتأتى هذا التحديد الدقيق من قراءاته وما كتب حول هذه المصطلحات وتأتى أهمية هذه الخطوة فى تحديد الفوارق بين المفاهيم النفسية .

٤ ـ وضع تصميم تجريبى :

وهذا يتضمن جميع النتائج وشروطها وعلاقاتها ويستلزم اختيار من المفحوصين لتمثل مجتمعاً معيناً وتصنيف هؤلاء المفحوصين فى مجموعات وتحقيق التجانس بين هذه المجموعات والتعرف على العوامل غير التجريبية ومحاولة ضبطها واختيار أنسب التصاميم التجريبية المناسبة للمفحوصين بحسب أنواعهم . كما يتضمن ذلك أيضاً تحديد أو تصميم الوسائل أو الأدوات المناسبة لقياس نتائج التجربة والتأكد من صدقها ويمكن كذلك اجراء اختبارات استطلاعية لاستكما نواحى القصور فى الوسائل أو التصميم التجريبى وتحديد مكان ووقت اجراء التجربة .

٥ ـ اجراء التجربة :

حيث يتم فى خلالها التحقق من صحة الفروض من خلال المعالجة الاحصائية للبيانات التى حصل عليها الباحث وقد يصدق الفرض الذى افترضه الباحث أو لا يصدق ففى الحالتين تعتبر النتيجة علمية

٦ ـ التوص الى النتائج :

من خلال التجربة يتوصل الباحث الى النتائج التى تفسر الظاهرة التى يدرسها ويمكن أن يعيد الباحث احدى الخطوات السابقة اذا وجد قصور ما فى النتائج .

وقد أدى استخدام المنهج التجريبى فى علم النفس الى جعله من بين مصاف العلوم التجريبية حيث يمتاز المنهج التجريبى بعدة خصائص هى :

١ ـ الضبط :

وهو التحكم في كل العوامل المتغيرة المتداخلة فى تلك الظاهرة المراد بحثها ودراستها تحكماً يستطيع معه المجرب معرفة جميع هذه العوامل وتثبيتها .

٢ ـ العزل :

وهو عبارة عن استخلاص العوامل المتغيرة التى يراد دراستها من بين مجموعة العوامل المحيطة بالظاهرة .

٣ ـ القياس :

وهو التعبير الكمى عن المتغيرات بغرض تفسيرها ومعرفة تأثيرها فى الظاهرة موضع القياس .

تقويم المنهج التجريبى :

يعتبر المنهج التجريبى أكثر الوسائل كفاية فى الوصول الى معرفة موثوق بها وترجع كفاية هذا المنهج لأسباب أهمها :

١ ـ أنه يسمح بتكرار التجربة تحت شروط واحدة مما يتيح جمع الملاحظات والبيانات عن طريق أكثر من باحث وهذا يساعد فى التحقق من ثبات النتائج وصدقها .

٢ ـ يتيح للباحث أن يغير عن قصد وعلى نحو منظم متغيراً معيناً وهو المتغير التجريبى أو المتغير المستقل ليرى تأثيره على متغير آخر وهو المتغير التابع وبناء على ذلك يمكن للباحث أن يدرس العلاقات الكلية أو السببية بين متغيرات الظاهرة بصورة أدق عما لو اتبع المنهج الوصفى أو التاريخى .

٣ ـ يتيح المنهج التجريبى من الوصول الى نتائج تتميز بالموضوعية وامكانية التعميم

إلا أن هناك عدد من المحاذير يجب أن يضعها الباحثون نصب أعينهم عند استخدامهم للمنهج التجريبى وهى :

١ ـ كثرة عدد المتغيرات التى تحكم الظاهرة النفسية الى حد يصعب معه تحديد عدد هذه المتغيرات

٢ ـ صعوبة الضبط التجريبى للمتغيرات التى تتحكم فى الظاهرة النفسية داخل المعامل .

٣ ـ هناك بعض الظاهر النفسية لا يمكن بحثها داخل المعمل كالحب والجريمة والغيرة والانتحار

الفصل الرابع

ميادين علم النفس

ميادين علم النفس

تنقسم العلوم الى مجموعتين كبيرتين هما :

١ـ مجموعة العلوم الطبيعية بفروعها المختلفة الفيزياء والكيمياء والرياضات والفلك وغيرها .

٢ ـ مجموعة العلوم الإنسانية وهى التى يكون الإنسان محور دراستها وهذه تنقسم الى مجموعين من العلوم هى :

أ ـ مجموعة العلوم الاجتماعية

ب ـ مجموعة العلوم السلوكية ويقع علم النفس ضمن هذه المجموعة من حيث هو علم وصفى تقريرى يصف السلوك ويفسره فهو علم يدرس ما هو كائن وموجود ولا يهتم بما ينبغى أن يكون فهو يدرس ما هو واقع لا ما هو واجب .

ولعلم النفس صلات وثيقة بعلوم مختلفة مثل :

أ ـ علم الأحياء :

فسلوك الإنسان يرتبط الى حد كبير بالتكوين البيولوجى من حيث التكوين الجسمى والعصبى والغدى كما أن الاضطراب فى افرازات الغدد تؤثر على المخ وبالتالى تتأثر شخصية الفرد وصحته النفسية .

ب ـ علم الاجتماع :

فشخصية الإنسان تتأثر بالمجتمع وبالثقافة السائدة فالعادات والتقاليد تختلف من ثقافة الى أخرى وتختلف كذلك داخل الثقافة الواحدة من فرد لآخر وتؤثر ثقافة المجتمع فى طرق تفكير الأفراد وطرق التعبير عن انفعالاتهم والمباح والمحظور والعدل والظلم فعلم الأحياء وعلم وظائف الأعضاء يضعوا الأساس البيولوجى لسلوك بينما علم الاجتماع يضع الأساس الاجتماعى للسلوك .

ويتنوع سلوك الإنسان وهذا التنوع والتعدد جعل من الصعب أن يلم بها فى علم واحد فالظاهرة السلوكية من اختصاص علم النفس ولكن لها من جوانب متعددة وكل جانب منها يختص به علم فرعى من فروع علم النفس .

وهناك تقسيمين كبيرين لمجالات علم النفس هما :

أ - المجالات النظرية

وهى التى تختص بالكشف عن المبادئ والقوانين التى تحكم السلوك الانسانى ومنها :

١ - علم النفس العام

وهو يهتم بدراسة والكشف عن المبادئ والقوانين التى تفسر سلوك الإنسان بوجه عام وهو يختص بالدراسة النظرية دراسة مستفيضة لظاهرة نفسية معينة ويعتبر علم النفس العام هو الفرع الأساسى للفروع الأخرى حيث يلقى الضوء على كل مجالات علم النفس الأخرى بصورة مختصرة .

٢ - علم نفس النمو

يطلق عليه مسميات مختلفه مثل علم النفس الارتقائى وسيكولوجية النمو وعلم نفس النمو يهتم بالنمو البشرى والعوامل التى تشكل السلوك من الميلاد الى الشيخوخة ، وقد نجد فى هذا الفرع دراسات لقدرات متخصصة من قبيل كيفية نمو اللغة والتغيرات التى تحدث أثناء الطفولة أو دراسة مرحلة محددة فى النمو مثل الطفولة المبكرة أو مرحلة ما قبل الدراسة أو المراهقة . كما يختص بدراسة مراحل النمو المختلفة والخصائص النفسية لكل مرحلة من هذه المراحل والمبادئ العامة التى تحكم عملية النمو ويدرس التغيرات التى تحدث أثناء النمو سواء أكانت تغيرات جسمية أم عقلية ونفسية واجتماعية ومعرفية ... إلخ .

٣ ـ علم النفس الاجتماعى

من المعروف أن عملية النمو الانسانى تتم فى محيط الآخرين مثل الآباء والأخوة والأقران والجيران ورفقاء المدرسة أى أن النمو فى جانب كبير منه عملية اجتماعية . هنا نجد أن علم النفس الاجتماعى يأخذ الخيط ليهتم بطرائق التفاعل بين البشر والتى تؤثر بالتالى على اتجاهاتهم وسلوكهم . أن علماء النفس الاجتماعى يهتمون بطبعة الحال أيضاً بالجماعات . ومن المعروف أن لهم دوراً رائداً فى دراسة الرأى العام والاتجاهات وأبحاث السوق . أن علماء النفس الاجتماعى يتناولون بالدراسة أيضاً موضوعات أخرى على درجة عالية من الأهمية بالنسبة للإنسان مثل الدعاية ووسائل الإقناع والمسايرة والصراع بين الجماعات وكذلك التعصب والتطرف والعدوان .

٤ ـ علم نفس الشخصية

بطبيعة الحال فإن الشخصية هى نتاج للنمو والظروف الاجتماعية وعليه فإنه إذا كان علم نفس النمو وعلم النفس الاجتماعى بمثابة دائرتين متداخلتين فإن علم نفس الشخصية يشكل المساهمة المشتركة بين هاتين الدائرتين .

إن علماء نفس الشخصية يركزون جهودهم على دراسة الفروق الفردية وفى تصنيف الأفراد من أجل إستخدام هذا التصنيف لأهداف إنسانية ولصالح الأفراد أنفسهم وبالتالى لصالح الجماعات التى ينتمون إليها، كذلك فهم يهتمون بتبيان الخصائص والصفات والقدرات التى يتفرد بها الفرد ويتميز بها عن الآخرين.

٥ ـ الإرشاد النفسي

كذلك فإن علماء الإرشاد النفسى يعملون فى العديد من الوظائف ولكن مع مشكلات أقل خطورة وحدة ، فهم يهتمون بمشكلات طلاب المدارس الثانوية

ويقدمون المعونة فى حال مشكلات التوافق الاجتماعى والمشكلات المهنية والتربوية .

أى أن علماء الإرشاد النفسى يعملون ويهتمون بتلك المشكلات النفسية التى لا يمكن اعتبارها مشكلات خطيرة والتى لا يمكن النظر إليها على أنها قريبة من المرض النفسى .

٦ ـ علم نفس الشواذ

يهتم بنشأة الأمراض النفسية والأمراض العقلية وضعف العقل والاجرام وأسبابها المختلفة ومحاولة وضع أسس لعلاجها ويهتم بدراسة مظاهر السلوك الشاذ.

٧ ـ علم نفس الحيوان

يهتم بدراسة سلوك الحيوانات المختلفة ودراسة بعض العمليات العقلية لدى الحيوانات مثل مقدرتها على التفكير أو التعلم أو التذكر واختلاف هذه العمليات بين الإنسان والحيوان .

٨ ـ علم النفس المقارن

وهو الذى يهتم بدراسة مقارنة سلوك الإنسان بسلوك الحيوان ومقارنة سلوك الطفل بسلوك الراشد وسلوك الإنسان البدائى بسلوك المتحضر ومقارنة سلوك السوى بسلوك الشاذ .

٩ ـ علم النفس الفسيولوجى

يهتم بدراسة الأسس الفسيولوجية للسلوك ويختص بدراسة الجهاز العصبى ودراسة وظائف الغدد والأعضاء وتأثيراتها على السلوك ذلك أن علماء النفس الفسيولوجى يحاولون اكتشاف العلاقة بين العمليات البيولوجية والسلوك . وقد يبدو ذلك فى تساؤلات علمية من قبيل :

ـ كيف تؤثر الهرمونات الجنسية على السلوك ؟

ـ ما هو الجزء فى المخ الذى يتحكم فى النطق ؟

ـ كيف تؤثر الماروانا وعقار LSD على عملية التآزر الحركى والذاكرة ؟

وقد نما هذا المجال من علم النفس وبخاصة بعد أن كون نظاماً علمياً مشتركاً مع علم الأعصاب ومع علم السيكوفارماكولوجى فأصبح يدرس جميع أوجه نشاط الجهاز العصبى بما فى ذلك العلاقة بين وظائف المخ والسلوك .

ب ـ المجالات التطبيقية

تستهدف الى تحقيق أغراض عملية وحل مشكلات علمية وعملية وتضع حلول عملية للمشكلات التى تختص بدراستها الفروع النظرية ومن هذه المجالات

١ ـ علم النفس التربوى وعلم النفس المدرسى

إن علماء النفس المدرسى يهتمون بالطفل فى المدرسة بقصد تقويمه تعليمياً وللتعرف على مشكلاته الانفعالية وقياس ذكائه وتحصيله ودراسة شخصيته ، انه مجال يحتاج المتخصص فيه إلى تطبيق مبادئ نفسية تتصل بعلم النفس النمو وعلم النفس الاجتماعى والشخصية والفروق الفردية ...إلخ ، كذلك فإن علم النفس المدرسى يقدم الاستشارات للآباء والمدرسين فى كيفية مساعدة أطفالهم سواء فى المدرسة أم فى البيت ، كذلك فإن هذا الفرع من علم النفس يساهم فى مساعدة المدرس فى التغلب على مشكلات الطفل وفى تحسين العلاقة البينية بين المدرس والطلاب أثناء عملية التدريس .

أما علم النفس التربوى فيختص بالتعلم والتدريس وتتركز البحوث على طرق التدريس وتدريب المدرسين واكتشاف أنسب طرق التعلم وشروطه وكيف

نصل الى التعلم الفعال كذلك فإن هذا الفرع ضرورى وأساسى بالنسبة لعلم النفس المدرسى إذ يقدم له القوانين والمبادئ التى تحكم عملية التعلم والتدريس .

٢ ـ علم النفس الصناعى

يهتم علم النفس الصناعى الذى يسمى أحياناً بعلم النفس التنظيمى بالمشكلات المتعلقة بوضع العامل المناسب فى المكان المناسب وكذلك تنظيم الدورات التدريبية للعمال ، ووسائل اتخاذ القرار بكفاءة إدارية عالية بما يضمن الحفاظ على ارتفاع الروح المعنوية والرفاهية للعاملين كما يهتم بمشكلات العمل المختلفة مثل الغياب ، الاستهداف للحوادث ، وأخطاء الإنتاج ... إلخ .

٣ ـ علم النفس الهندسى

أما علم النفس الهندسى فإنه يبحث فى العلاقة بين العمال والآلات التى يعملون عليها ، بحيث يكون التصميم النهائى للآلة أقل خطراً على العامل وأكثر عوناً له على الإنتاج . فهم على سبيل المثال يساهمون فى تصميم بدل رجال الفضاء بحيث يتمكنون من العيش بداخلها بكفاءة وراحة ..

وبالبحث المشترك بين علم النفس الهندسى وعلم النفس الاجتماعى تظهر على السطح قضايا جديدة تتصل بالبيئة مثل تلوث الهواء والماء والصوت والازدحام الزائد والمواد الكيماوية السامة ، وبدأ البحث فى كيفية حل مثل هذه المشكلات فى المستقبل. مما أدى الى ظهور بحوث جديدة ذات نشاط متسارع أو ما يسمى بعلم النفس البيئى.

٤ ـ علم النفس الإكلينيكى " العيادى "

يهتم علماء النفس الإكلينيكى بتطبيق المبادئ النفسية فى تشخيص وعلاج المشكلات السلوكية والانفعالية من قبيل المرض العقلى ، انحراف الأحداث ، السلوك الاجرامى ، إدمان العقاقير والتخلف العقلى ، المشكلات الزواجية والأسرية

وغيرها من مشكلات التوافق المختلفة . وهم فى عملهم هذا يكونون أقرب ما يكون للعاملين فى مجال الطب النفسى .

٥ ـ علم النفس التجريبى

فى هذا المجال فإن علماء النفس يستخدمون المناهج التجريبية لدراسة إرجاعات الأفراد للمثيرات الحاسية ولكيفية إدراكهم لما حولهم وكيف تتم عملية التعلم والتذكر وكيفية الاستجابة الانفعالية وكيفية تكوين الدوافع سواء عن طريق الجوع أم بالرغبة فى النجاح فى الحياة. ان علماء النفس التجريبين يقومون بعمل تجارب على الحيوانات أيضاً . فأحيانا يحاولون الربط بين السلوك الحيوانى والسلوك الانسانى، وأحياناً يدرسون الحيوانات لكى يعقدوا مقارنات بين فصائل الحيوانات المختلفة والنواحى السلوكية وهو ما يسمى بعلم النفس المقارن . ومهما كانت نوعية أبحاثهم فإنهم يبذلون غاية الجهد من أجل أن تكون تجاربهم دقيقة وأن يبتكروا أدوات علمية تساعدهم على الوصول الى أعلى مستوى من الدقة والضبط.

٦ ـ علم النفس التجارى

يهتم بدراسة دوافع الشراء وحاجات المستهلكين غير المشبعة وتقدير اتجاهاتهم النفسية نحو المنتجات الموجودة فى السوق ويدرس سيكولوجية البيع واختيار عمال البيع وطرق تأثير البائع فى المشترى وانتهاز اللحظة النفسية المناسبة لاتمام عملية البيع ويهتم علم النفس التجارى أيضاً بطرق الإعلان عن السلعة والطرق التى تساعد على جذب المشترى .

٧ ـ علم النفس الجنائى

وهو يعتبر علم تطبيقى لعلم نفس الشواذ ويختص بدراسة الدوافع المختلفة التى تكمن وراء عملية الجريمة واقتراح أنسب الوسائل لعقاب المجرم أو اصلاحه أو تقويمه .

٨ ـ علم النفس القضائى

يدرس العوامل النفسية الشعورية أو اللاشعورية التى يحتمل ان يكون لها أثر فى جميع من يشتركون فى الدعوى الجنائية ويبحث فى الظروف والعوامل التى تؤثر فى القاضى من حيث تقديره للأدلة واستنتاجه وحكمه وتقدير للعقوبة .

٩ ـ علم النفس الحربى

يهتم بتصنيف الجنود وتوزيعهم على الأماكن المناسبة لكل منهم والذى يتناسب مع ذكائه واستعداداته وسمات شخصيته وطرق تدريب الجنود وفقاً للطرق العلمية الحديثة ويهتم برفع الروح المعنوية للجنود ويشارك فى الحروب مشاركة فعالة من خلال الحرب النفسية فى التأثير سلبياً على الجانب الآخر والتأثير إيجابيا على جنود الوطن

١٠ ـ علم القياس النفسى

يختص بقياس العمليات النفسية والقدرات العقلية والسمات الشخصية للأفراد من خلال استخدام الأدوات والأجهزة النفسية والاختبارات والمقاييس النفسية والتعبير عنها بوسائل كمية من خلال التعرف على هذه الخصائص .

تخصصات أخرى جديدة

بالإضافة الى المجالات السابقة فإن هناك العديد من التخصصات التى تبزغ يوماً بعض يوم ويفرض وجودها المشكلات التى يعانى الإنسان منها كلما تعقدت العوامل الحضارية وكلما زادت الهوة بين التغير الاجتماعى والتقدم الحضارى . فالهدف من هذا العلم هو دراسة مشاكل الإنسان باعتباره كذلك أى باعتباره إنسان وضمان تقديم أفضل الحلول للتغلب على مشاكله جهد الإمكان حتى يمكن أن نوفر له حياة سعيدة وصحة نفسية متنامية .

بين هذه الفروع الجديدة علم النفس الشرعى أو القانونى وهو يهتم بتقديم الاستشارات لرجال الشرطة والقضاء من أجل زيادة فهمهم لمشكلات المجرمين والجانحين ولكيفية مواجهتهم للمشكلات التى يواجهونها عند التعامل معهم وكيفية التعامل مع أصدقاء المجرمين وعائلاتهم وتحديد ما إذا كان المجرم ذو أهلية أو مفقود الأهلية لكى يقف أمام المحكمة وتقديم تقارير نفسية تفيد القضاة فى اتخاذ أحكامهم النهائية .

كذلك فهناك من علماء النفس من تخصصوا فى علوم الحاسب الآلى ليعملوا فى ما يسمى بالذكاء الاصطناعى ، ذلك الذكاء الاصطناعى الذى يستخدم الحاسوب ليقوم بأعمال ذكية مختلفة تشبه فى بعض جوانبها عملية التفكير عند الإنسان .

إن المجالات التى تم عرضها تعد المجالات الرئيسية فى علم النفس ولكن بلا شك فهناك العديد من الفروع النظرية والعملية المختلفة التى قد تصل الى أربعين فرعاً كما حددتها الجمعية النفسية الأمريكية نذكر منها على سبيل المثال علم نفس الشيخوخة ، علم النفس الانسانى ، علم النفس المعرفى ، العلاج النفسى ، علم النفس الصحى ، التحليل النفسى ، علم النفس التأهيلى ....إلخ .

الفصل الخامس

مدارس علم النفس

مدارس علم النفس

ينطلق الباحثون فى أى مجال من مجالات العلم من منطلقات نظرية وتصورات عقلية ووجهات ، ومن هذه المنطلقات التى تحكم أساساً البحث العلمى نفسه والتى تحدد الى حد كبير منحى التفسير ودعائمه ، من هذه المنطلقات تتكون وجهات النظر العلمية والمدارس المختلفة فى مختلف فروع العلم ، وهذا ما يسمى بفلسفة العلم فلا يوجد عالم فى أى تخصص من التخصصات إلا وله مدرسة فكرية يستند إليها فى أبحاثه وفى تفسيره لنتائج أبحاثه . وهذا ما يفسر التطور المستمر للنتائج العلمية وذلك لأن الحقائق العلمية حقائق نسبية ، حقائق لم يرق الشك إليها حتى نرفضها ونتقبل غيرها .

ولا يختلف علم النفس عن بقية العلوم فعلماء النفس ينطلقون من رؤى مختلفة حول مجال هذا العلم ، هل هو بنية العقل ؟ هل هو الشعور ؟ ما طبيعة العلاقة بين الجسم والنفس ؟ .....إلخ هذه الرؤى المختلفة التى تحكم بطبيعة الحال منطلقات البحث فى علم النفس وكذلك تحكم وقائع التفسير والاستنتاج .

كذلك فهم يختلفون فى ماهية الإنسان نفسه هل هو خير والشر استثناء ؟ هل هو عدوانى والحب استثناء هل هو محايد ؟ هل هو سلبى؟، من هنا ظهر فى المدارس المختلفة فى علم النفس اختلافات فى تفسيرها للإنسان وللسلوك الانسانى. وقد يذكرنا ذلك بتلك القضية التى تروى عن مجموعة من العميان وقفوا أمام أجزاء مختلفة من فيل ضخم وطلب منهم أن يصفوا ماهية الفيل ، فوصفه من وقف أمام خرطوم الفيل بأن الفيل يشبه جذع شجرة ووصفه من وقف أمام الآذان بأنه شئ مستدير ووصفه من وقف أمام الذيل أنه شئ اسطوانى قصير .... وهكذا، ان كل واحد منهم قدم حقيقة ولكنها حقيقة نسبية لا تصلح لتعريف ما هية الفيل ، وعليه فإننا نقول عنهم انهم صادقين فيما يؤكدون وغير صادقون فيما ينكرون وهذا هو الوضع بالضبط فى المدارس النفسية المختلفة بمعنى انهم

صادقون الى حد كبير فيما بحثوه من وجهة نظرهم ولكنهم مخطئين تماماً فيما أنكروه .

وهذا ما يجعل بعض علماء النفس يتحررون من الإطار المدرسى هذا ليتبنى وجهات النظر جميعاً وليستخدم ما شاء منها طبقاً لطبيعة موضوع البحث الذى يتناوله.

نضيف الى ما سبق أيضاً أن الاختلاف فى المدارس المختلفة فى هذا العلم الحديث جداً قد أدى الى عدم اتفاق حول معظم المفاهيم الرئيسية فيه إذ أنها تتباين من مدرسة الى اخرى ويكفى أن نذكر أن هناك على سبيل المثال أكثر من مائة وخمسين تعريفاً للذكاء ، وأن دور الصراع فى الشخصية يختلف تماماً ما بين المدرسة السلوكية ومدرسة التحليل النفسى فبينما يرى السلوكيون ضرورة إنهاء الصراع والوصول الى حل نضمن سلامة الشخصية يرى أصحاب التحليل النفسى أن الصراع مسألة دينامية وأساسية فى الشخصية وأن سواء الشخصية يعتمد على نجاح الأنا فى إدارة هذا الصراع بأقصى إيجابية ممكنه .

ان وجود هذه المدارس المختلفة قد أثرى هذا العلم ثراءً فكرياً كبيرة فى عمره الزمنى القصير ، أن هذه المدارس ليست متنافية الحدوث بمعنى أن وجود وسيادة واحدة منها لايعنى القضاء على الأخرى ، إذ أن هذه المدارس يمكن النظر إليها على أنها متكاملة مما يزيد فهمنا للسلوك الانسانى ومما قد يشجع على التفكير وتقديم رؤى جديدة ومدارس جديدة .

وقد بدا علماء النفس والمنظرون الأول تجاربهم على الحيوانات مثل الفئران والكلاب والحمام والقردة ولهذا فان الشخص الذى يتعامل للمرة الأولى مع سيكولوجية التعلم قد يكون اتجاهاً ينزع الى الشك فى جدوى هذه الحقائق والنظريات فهى تبدو بعيدة عن معظم السلوك الانسانى الذى يصدر فى مواقف الحياة اليومية ويوجد عدد من الساب الهامة التى دفعت هؤلاء العلماء لاستخدام الحيوانات فى تجاربهم لمدة طويلة ومن بين هذه الأسباب :

١ ـ سهولة تربية الحيوان

٢ ـ النقاء الوراثى فى سلوكياته

٣ ـ سهولة الضبط التجريبى المحكم معه وسهولة التعامل معه .
٤ ـ امكانية تعميم الحقائق التي يتم التوصل إليها عبر مجموعات كثيرة من الأنواع والتى منها الانسان حيث توجد خصائص كثيرة مشتركة وعلى ذلك يصبح من المشروع دراسة جذور هذا الاشتراك ليس فقط لمعرفة العمليات النفسية التى تتشابه فيها الحيوانات المختلفة ومنها التعلم والذاكرة بل لاكتشاف الظواهر الهامة التى تميز تمييزاً حقيقياً بين سلوك الأنواع المختلفة .
٥ ـ يزودنا هذا الاهتمام بوظيفة المخ وطرقه فى التحكم فى السلوك وتتوافر تقارير يومية تذكر اكتشافات جديدة حول التعلم والذاكرة وكيف يؤثر فيهما المخ والجهاز العصبى. ومن الواضح أن سهولة اجراء ذلك على الحيوانات ويصعب اجراء هذا على الانسان بصورة مباشرة .

وفيما يلي نقدم عرضاً لأهم الاتجاهات والمدارس فى علم النفس طبقاً لظهورها التاريخي .

١ ـ المدرسة البنائية :

لم يهتم علم النفس فى بدايته بالمرض العقلى أو سلوك الحيوان أو اللاشعور أو الأحلام أو نسب الذكاء أو الشخصية أو مرحلة الطفولة لقد اهتم فى بداياته بتحليل بنية الشعور وتحليل الخبرة وقد بدأ ذلك على يد مؤسس علم النفس الحديث ويليهالم فونت Wilhelm Wunt (1832 - 1920) الذى كان مولعاً بدراسة تأثير المترونوم (جهاز حركة بندولية يمكن أن يصدر دقات منتظمة طبقاً للزمن الذى يحدده الباحث) إذ لاحظ فونت ان المفحوصين لا يسمعون نفس الدقات بنفس الطريقة بينما الدقات تصدر متساوية الموجات الصوتية . ومن معمله فى ليبزج فى ألمانيا بدأ بإجراء تحليلات منظمة لبنية الشعور عند الراشدين وذلك عن طريق تقسيم الشعور الى عناصر أولية ، ثم استكشاف كيفية تفاعل عناصر الخبرة

الشعورية مع بعضها البعض ، ولأنه فى الأساس عالم فسيولوجى فقد حاول أن يكون نظاماً بحثياً على غرار ما يحدث فى الكيمياء والطبيعة .

ولقد توصل الى أن أفضل طريقة لتحليل الخبرة الشعورية هو الاستبطان أى مبدأ الملاحظة الذاتية ، وكان على هؤلاء المفحوصين المتدربين على الاستبطان ان يحولوا الخبرة الشعورية الى عناصر ثم يقومون بتوصيف هذه العناصر وكيفية تفاعلها مع بعضها البعض وكان فونت يرى أن هؤلاء المتدربين يستطيعون أن يقدموا تقارير موضوعية عن الخبرة الشعورية وذلك لأنهم دربوا على أن يصفوا مدركاتهم دون الرجوع الى خبراتهم السابقة أو ذاكرتهم . وعلى سبيل المثال فإننا إذا سألنا فرداً غير مدرب عن لون ورقة بيضاء موضوعه فى مكان ضعيف الإضاءة فإنه سيقول أنها بيضاء بحكم معرفته السابقة بالألوان ، أما الإنسان المدرب فسينقل مدركاته المباشرة ليقول أن لونها أقرب إلى الرمادى .

لقد نما هذا النوع من الدراسات النفسية ليعرف باسم البنائية وتبناه فى الولايات المتحدة الأمريكية تتشنر (1927 - 1827) Titchener الذى كان يدرس فى معمل فونت .

ولقد كان للاتجاه البنائى أن يستمر كقوة فاعله فى علم النفس لو لا أنه تلقى ضربات هائلة فى المنهج الذى يستخدم ألا وهو الاستبطان فقد تم انتقاد الاستبطان انتقادات خطيرة منها :

١ ـ أن الفرد إذا حاول أن يقوم بعملية الاستبطان فى موضوع ما فإن هذه العملية فى حد ذاتها تقطع عملية الشعور ، وعلى سبيل المثال إذا حاولنا أن نقول لطالب ناجح لتوه وفرح بهذا النجاح اكتب لنا خبرتك الشعورية الحالية عن نجاحك فإنه إذا حاول ذلك فإن الخبرة الشعورية نفسها ستنقطع .

٢ ـ أن عملية الاستبطان فى حد ذاتها تسبب تغير فى الحالة الشعورية .

٣ ـ أن البحوث اكتشفت أن لنتائج الاستبطان التى قام بهـا بعض الباحثين بصـورة مستقلة عن بعضهم البعض كانت مختلفة وتصل الى حد التباين .

٤ ـ أن الأبحاث أثبتت أن عملية الاستبطان ليست عمليــة موضوعيـة بقدر مـا هـى عملية ذاتية فكل فرد يصف خبرته الشخصية .

٥ ـ عدم قدرة الباحث على اكتشاف مدى صدق أو كذب ما يقوله المفحوص.

٦ ـ أن اللغة لاتعبر بدقة عن الفكر .

٧ ـ أن الأفراد يختلفون فى قدراتهم فى التعبير عن شعورهم .

وبحلول عـام ١٩٣٠م كـانت الأوسـاط العلميـة قد رفضت تمامـاً المدرسـة البنائية . وبدأ علمـاء النفس فـى الحصـول علـى نتـائج مثيرة مـن تجـاربهم علـى الحيوان بدون استبطان ، وبـدأ يظهـر تـأثير التحليـل النفسـى فـى أوروبـا وظهـور دراسة اللاشعور والعمليات الشعورية وتأثيرها فى عدم التوافق .

وعلى الرغم من كل ذلك فإن المدرسـة البنائيـة قد أفـادت فـى نـواح ثـلاث هامة هي:

١ ـ أنها قدمت نظاماً علمياً قوياً وبحوثاً فى علم النفس .

٢ ـ أنها قدمت منهـج الاسـتبطان للاختبـار باعتبـاره منهجـاً علميـاً والـذى كـان مـن نتيجته تحجيم قيمة الاستبطان والبحوث العلمية .

٣ ـ أن البنائية تعد مؤسسـة علميـة سـاهمت فـى ظهـور مـدارس اخـرى لتعارضـهـا ولتقدم فكراً جديداً .

٢ ـ المدرسة الوظيفية :

تعـد المدرسـة الوظيفيـة أمريكيـة المنشـأ تمامـاً فمؤسسـهـا وليـام جيمـس William James (1842 - 1910) الذى تلقى تعليمه فى جامعة هارفارد فى الطب،

اتجه لدراسة علم النفس وألف كتاباً من جزأين بعنوان مبادئ علم النفس وذلك في عام ١٨٠٠م . وعلى الرغم من أن ويليام جيمس لم يكن من التجريبين إلا أنه كان يمتلك قدره فائقه فى استنتاج وتركيب المبادئ النفسية لأعقد المشكلات . لقد بدأ اتجاهه الوظيفى كرد فعل للمدرسة البنائية التى كان يعتقد أنها محددة المجال ، اصطناعية وبلا معنى . لقد رفض فكرة الخبرة الشعورية وفى أن هذه الخبرة لها بصمتها وثباتها إذ أن الخبرة الشعورية بالنسبة له كانهر دائم الفيضان والتغير وقد صك لأول مرة مصطلح السيال الشعورى .

فذا كان فونت قد تأثر بعلماء الكيمياء والطبيعة فإن ويليام جيمس قد تأثر بفكرة داروين القائلة أن الغرائز المختلفة وجميع أجزاء الجسم مثل العين والأذن والذراع.....الخ لا يمكن أن تستمر فى بقائها ووجودها إلا لأن لها وظيفة لبقاء الكائن الحى وهو المبدأ المعروف بأن العضو يموت بموت وظيفته .

ومن هنا انتهى جيمس الى أن الشعور الانسانى يجب أن تكون له وظيفة دالة فلماذا نشعر ؟ ان الشعور من وجهة نظر جيمس هو الذى جعل الإنسان يستطيع أن يختار اختيارات معقوله تساعده بالتالى على بقائه وبقاء الأجيال التالية وقد اعتبر الشعور بمثابة عضو أضيف من أجل قيادة الجهاز العصبى ولينظم له عمله .

ومن أجل هذه التأكيدات الفلسفية فإن الوظيفيين الذين اتبعوا جيمس أصبحوا يهتمون بالكيفية التى يحدث بها التفكير أو السلوك ، أنهم يركزون على (لماذا ؟) أكثر من تركيزهم على ما يحدث أو ما هو السلوك أو التفكير الحادث ؟ وهذا هو فى الواقع الحد الفاصل بين البنائية والوظيفية والذى كان من نتيجته أن اتسع نطاق البحث فى علم النفس .

وجاء ستانلى هول (1844 - 1924) Stanely Hall وهو أول من حصل على الدكتوراه فى علم النفس وهو مؤسس رابطة علم النفس الأمريكية (A . P.

A.) ليهتم بالنمو النفسى خلال فترة الطفولة والمراهقة ولتكون أبحاثه بداية ظهور علم نفس النمو .

كذلك فإن جون دوى John Dewey عالم النفس الوظيفى قد اهتم بالقدرة على حل المشكلات باعتبارها عامل عقلى شعورى للحفاظ على بقاء الإنسان ، وأدى هذا الاهتمام البحثى الى نشأة علم النفس التربوى ، وبدأت بعد ذلك الدراسة العلمية لسلوك الحيوان فى قضايا التعلم وظهر علم النفس الصناعى باعتباره علماً وظيفياً بمعنى دراسة وظيفة كل حركة يؤديها العامل ومدى وظيفتها فى النتاج الكلى بحيث نتخلص من جميع الحركات الزائدة التى ليس لها وظيفة .

كل هذه الفروع السابقة ، علم نفس النمو ، علم نفس الحيوان ، علم النفس التربوى ، علم النفس الصناعى ، قائم أساساً على فكرة المدرسة الوظيفية وفلسفتها فى أن لكل سلوك ولكل عضو من أعضاء الإنسان وظيفة .

ولم تستطع المدرسة الوظيفية أن تبقى كنظام نفسى محدد إذ تفرع منها العديد من الأنظمة الفرعية والعديد من ميادين علم النفس التى استقلت تدريجياً عن هذه المدرسة .

٣ - المدرسة السلوكية :

فى بداية هذا القرن أنشأ جون واطسون (John Watson (1876 - 1958 نظاماً موضوعياً لعلم النفس أسماه بالسلوكية ومنذ ذلك الوقت أصبحت السلوكية أقوى المدارس واكثرها عرضة للجدل العلمى .لقد كان واطسون عالم نفس وظيفى ولكن اهتدى إلى أن هناك خطأ جسيم فى دراسة الإنسان نفسياً ألا وهو عدم وجود وسيلة موضوعية لدراسة الشعور أو العقل الواعى مما جعله يقول بعدم وجود فروق بين البنائية والوظيفية سواء كان السؤال (لماذا ؟) أو (ما ؟) مادام المنهج يفتقد الى الموضوعية . وقد اعتقد بضرورة وجود علم نفس تجريبى

موضوعى تماماً . وأن على علماء النفس أن يرفضوا جميع المناهج الذاتية وأن يعتمدوا على ما يلاحظونه وعلى ما يسجلونه .

لقد خطا واطسون خطوة فلسفية هائلة في رفضه لدراسة التفكير الواعي والنشاط العقلى لأننا لايمكن ملاحظة ذلك . وبدلاً من ذلك فإنه من الضرورى التأكيد على مثيرات البيئة التى يمكن ملاحظتها (مثل الصوت العالى ، الإشارات الحمراء ، هدية من صديق ...إلخ) والسلوك المصاحب لذلك (الاستجابات) التى تحدث إزاء هذه المثيرات ولهذا السبب فإن المدرسة السلوكية تعرف باسم علم نفس المثير ـ الاستجابة (م ← س). كذلك يشار إليها بأنها علم نفس الصندوق الأسود حيث أن واطسن كان يعتبر العقل بمثابة صندوق أسود غامض لا يمكن فحصه واختباره موضوعياً .

ظلت السلوكية قوية مؤثرة فى علم النفس الحديث كما أن لها قيمة علمية هائلة حيث أن معظم أنواع سلوكنا هو نتاج للبيئة المباشرة من حولنا . لقد بين السلوكيين أن جميع الارتباطات التى نخبرها سواء كانت نتائجها سارة أم غير سارة فإنها تلى أفعالنا فإن ملاحظتنا لما حولنا هو ما يحدد استجاباتنا ومن خلال التكنولوجيا السلوكية فإننا يمكن أن نصحح مشكلات سلوكية كثيرة مثل العدوان والمخاوف المرضية والخجل والعادات السيئة فى الدراسة . وبالإضافة إلى ذلك فإن السلوكيين يؤكدون الحاجة إلى تحديد المصطلحات بدقة وإلى إجراء تجارب منضبطة أى أنهم قد اتجهوا لجعل الدراسات النفسية علماً بكل معانى هذه الكلمة ومن الغريب أن هذا الاهتمام الدقيق بالدقة والموضوعية والضبط قد أنتج أقوى الانتقادات للسلوكيين ، فقد اتهم السلوكيين بأنهم قد اهملوا جوانب هامة جداً من السلوك لا يمكن ملاحظتها مثل الانفعالات والتفكير والعمليات اللاشعورية . وأنهم قد انكروا المشاعر والأفكار بينما اهتموا بعملية التجريب. كما انهم اتهموا أيضاً

بنظرتهم الى الإنسان على أنــه كـائن سلبى وأن سلوكهم يخضـع للبيئـة وفـى هذا إنكار لإنسانية الإنسان وفعاليته وتفرده فى التفاعل مع البيئة المحيطة به .

٤ ـ مدرسة الجشطلت :

فى الوقت الذى أصبحت فيه المدرسة السلوكية قوة مؤثـرة فـى علـم النفس بأمريكا نشأت ردة فعل أخرى ضد البنائية فى ألمانيا وهى مدرسة الجشطلت .

ان علـم النفس الجشـطلتى قـد يعـزى الـى ظـهور الصــور المتحركــة فــى البروجكتورز ان البنـائيين الذيـن كـانوا يقســمون الخــبرة الشــعورية الــى أبســط عناصرهـا الأوليـة وجـدوا صعوبـة هائلـة فـى تفسـير كيفيـة رؤيـة الصـور الثابتـه صورة متحركة . ولقد عالج البنائيون ذلك بقولهم أنه إذا كانت أعضـاء الحس من العناصر البسيطة فمن المفترض ان تكون رؤية الصور واحدة واحدة ولكن ذلك ليس ما يحدث . فأى فرد يرى السينما إنما يرى صور متحركة . ان هـذا الإدراك الخاطئ للحركة يسمى بظاهرة فاى .

لقـد قـال كـل مـن مـاكس فرتهيمـر Max Wertheiner ، كوهــلر Wolfgan Kohler وهم من مؤسسى مدرسة الجشطلت إن ظاهرة فـاى لا تحتـاج إلـى تفسـير أكثر من أنها ظاهرة حقيقة وأى محاولة لتخفيضها إلى عناصر أبسط إنما تفسدها . ومن النظرة الأولى قد لا تبدو هذه العبارة انقلابية ولكن فــى الحقيقـة أنهـا كذلـك . أنها ترفض تماماً أصول البنائية التى تقول أن الإحساس يمكن تقسيمه إلى عنـاصر بسيطة حتى يمكن أن نفهم . لقد قرر هؤلاء العلماء أن الخـبرة الكليـة (الجشـطلت

بالألمانيه) ليست مجموعة أجزائها بل أن الكل أكبر من مجموع أجزائه . وعلى سبيل المثال فإن اللون الأبيض هو نتاج من خلط ألوان ثلاثة بالتساوى هى الأحمر والأخضر والأصفر والأزرق . كما أن الجشطلت يرون أن خبرة اللون الأبيض أكبر من مجموع أجزائه على الرغم من أنه مكون منها . وهذا اللون هو خبرة فى حد ذاته أى أنه أبيض كما أن خبرة المكونات منفصلة لا تعنى أنها خبرة اللون الأبيض .

أن مدرسة الجشطلت ترى ان الإحساس الشعورى يمكن أن تتم دراسته من خلال الخبرة الكلية وبالتالى فلا داعى لتدريب ملاحظين اذلك. إن قوانين علم النفس بالنسبة لهم هى قوانين أنظمة وليست قوانين أجزاء منها . وقد أسهمت هذه المدرسة إسهامات مؤثرة فى مجال الإدراك والتعلم .

٥ - مدرسة التحليل النفسى:

تعد هذه المدرسة من أكثر المدارس شهرة فى علم النفس وفى خارج هذا العلم. ولقد أسس نظرية التحليل النفسى سيجموند فرويد Sigmund Fread وقد قابل التحليل النفس منذ بدايته عام ١٨٩٥م عاصفة من النقاش والخلافات الفكرية ذلك أن بعض مفاهيمه ومبادئه كانت صارمة وتم النظر إليها على أنها جديدة كليةً ومع ذلك فشأن كل أفكار جديدة كان للتحليل النفسى دلالته العلمية .

ان مدرسة التحليل النفسى لم تكن ردة فعل ضد البنائية لأن أصول هذه المدرسة كان من علم الأعصاب والطب ، كما أن هدفها كان العلاج وفهم السلوك المرضى . لقد قدم فرويد مفهوم العقل الباطن وشبه العقل بجبل من الجليد العائم

معظمه تحت الماء كما أقر أن البشر محكومون بحفزاتهم ودوافعهم المختبئة فى اللاشعور ويقال أن أكبر ثلاث هزات أثرت في الفكر البشرى هى :

١ ـ ما توصل إليه كوبرنيكوس من أن الأرض ليست مركز الكون ولكنها جرم ضئيل فيه.

٢ ـ ما ادعاه دارون من أن البشر قد انحدروا من سلالات حيوانية دنيا .

٣ ـ عندما قال فرويد أن الشعور لا يسيطر على سلوكنا ولكنه اللاشعور .

لقد اعتقد فرويد أن السلوك المرضى وكل الشخصية الإنسانية يمكن تفسيرها من خلال الدوافع والحوافز اللاشعورية . وكما تأثر الوظيفيون بدارون فإن فرويد أيضاً سار على دربهم حين أكد أن للاشعور وظيفة هى الحفاظ على الأفكار غير المقبولة والرغبات المكبوته .

ومن أجل ذلك فإن العقل الباطن يمنع عن الفرد معرفة ما به وأن هناك وسائل علمية للحصول على هذه الأسرار أى نقلها من اللاشعور إلى الشعور . وقد استخدم فرويد وسائل متعددة منها التنويم المغناطيسى ، والتداعى الحر وتفسير الأحلام والأخطاء الكتابية وهفوات اللسان وقد اعتقد فرويد أن التحليل النفسى يساعد فى حل الصراع اللاشعورى ويصحح الشخصية والسلوك المرضى .

وهناك أوجه نقد هائلة وجهت إلى هذه المدرسة وذلك بسبب القصور الكبير فى عملية الضبط العلمى والتجريب ، كذلك فإن العديد من علماء النفس المعاصرين يرون أنه على الرغم من أن التحليل النفسى له بريق أخاذ إلا أنه لا يعد علماً فالعبارات التى يستخدمونها عامة ، كما أنهم لا يستطيعون تفسير حدوث السلوك . ويرى البعض الآخر أن التحليل النفسى يستند إلى وسائل من الصعب إثبات صدقها وصلاحيتها ، وعلى سبيل المثال فمن الصعب معرفة ما إذا كانت

الأحلام لها معنى هام أم أنها محاولة من المخ أن يعمل معنى لبعض النشاط الكهربى العشوائى الذى يحدث أثناء النوم .

ان للتحليل النفسى أهمية تاريخية لا يمكن إنكارها فقد أسهمت أعمال فرويد فى جذب الانتباه الى مناطق كانت مهملة من قبل علماء النفس مثل العقل الباطن والغريزة الجنسية والانفعالات والسلوك المرضى والصراع ومرحلة الطفولة .

٦ - مدرسة علم النفس الانسانى :

تسمى هذه المدرسة بالقوة الثالثة فى علم النفس وذلك باعتبار ان السلوكية والتحليل النفسى هما القوتان الأولى والثانية .ويعد كل من ابراهام ماسلو Abraham Maslo وكارل روجرز Carl Rogers من أوائل قادة هذه المدرسة .

وترى مدرسة علم النفس الانسانى السلوك بصورة مختلفة عن كل من السلوكية والتحليل النفسى ، فالاتجاه الانسانى لا يعتقد أن السلوك محكوم بحفزات لاشعورية أو دوافع لاشعورية كما أنه أيضاً ليس محكوماً بمثيرات خارجية صادرة عن البيئة وبدلاً من ذلك فهم يرون أن الإنسان حراً ولديه إرادة ووعى وقدرة على الإبداع كما أنه مولود ولديه القدرة على أن يتبع طاقاته فيما يسميه ماسلو بتحقيق الذات . وتحقيق الذات عبارة عن عملية مستمرة بطول الحياة نفسها وليست هدفا نهائياً يستطيع الفرد أن يصل إليه .

ويرى أصحاب الاتجاه الانسانى أنه لا يمكن فهم السلوك إلا إذا درسنا الإدراك الذاتى المتفرد للإنسان وبموجب تلك النظرة سنجد أن العالم ليس واحداً لدى جميع الأفراد .

ولقد ساهم كارل روجرز فى تقديم اسلوب للعلاج النفسى قائم على هذا الاتجاه الانسانى هدفه الأساسى مساعدة الأفراد على تنمية طاقاتهم .

٧ ـ اتجاهات معاصرة أخرى :

تأثر علم النفس بالأفكار الفلسفية منذ نشأته ، وهو نتاج الآراء والأفكار المختلفة والعلوم الأخرى بغية التطور والتجديد . لقد ظهرت تقنيات جيدة فى الفسيولوجى والكيمياء الحيوية مكنت علماء النفس من دراسة المخ والنظام الحسى بصورة تفصيلية أفضل مما سبق . كذلك فإن بحوث فى الجينات قد دعمت البحوث النفسية فى الوراثة وتأثيرها على السلوك . والنمو السريع فى مجال الحاسوب والمعلومات جذب الانتباه إلى دراسة القدرات البشرية وكيفية عملها والفرق بين التفكير البشرى وعمليات الحاسوب .

إن العديد من الأنظمة العليا قد نضجت وتغيرت وعلى سبيل المثال فقد أصبح للسلوكيين دوراً فى العلاج النفسى ، ظهرت نظريات تعلم ونظريات اجتماعية جديدة، كما أن التحليل النفسى قد تعدل تعديلات جوهرية تختلف عن تلك التى نادى بها فرويد . وظهر علم النفس المعرفى الذى يهتم بالتفكير والعمليات الشعورية نتيجة للجهود الاكلينيكية الذكية التى قدمها جانْ بياجيه عالم النفس السويسرى .

الباب الثانى

النمو النفسى

الفصل السادس

النمو النفسى

يحاول علماء نفس النمو من خلال التجارب الدقيقة والبحوث العلمية الإجابة على عديد من الأسئلة من قبيل :

- متى نتوقع أن يمشى الطفل ؟
- متى يظهر على الأطفال تعلقهم بأمهاتهم ؟
- يبدأ الأطفال فى الكلام ؟
- إلى أى حد يبدأ فهم الأطفال لما يقوله الكبار ؟
- هل فترة المراهقة دائماً فترة صراع ؟
- هل يقل معامل الذكاء لدى الفرد مع تقدم العمر ؟

أننا عند تناولنا للنمو النفسى إنما نتناول بالدراسة العلمية التغيرات السلوكية لدى الفرد الناتجة عن التغير فى العمر طوال مرحلة الحياة . فالزمن يعنى التغير وعليه فكما أن الزمن والعمر لا يتوقفان فإنه من المتوقع أن يستمر التغير طوال فترة العمر منذ الميلاد وحتى الوفاة . وهنا يبدأ الاهتمام بماذا تغير ؟ وكيف تغير ؟ ولماذا تغير ؟ .

إن فهمنا للنمو الإنسانى يساعدنا على معرفة الفروق المتوقعة بين مراحل النمو المختلفة ، وعلى الرغم من أن الاهتمام يميل إلى التحيز إلى دراسة فترة الطفولة إلا أن الاتجاه الحديث الآن بدا يتخذ موقفاً أكثر حيادية بمعنى توجيه الاهتمام لجميع مراحل النمو .

وما يجب أن نؤكده هو أن النمو عند الإنسان يختلف اختلافاً جذرياً عن النمو عند بقية الكائنات الحية الأخرى ذلك أن النمو عند الكائنات الحية الأخرى يكاد يكون مرادفاً للنضج بمعنى أنه يتعلق بالتغيرات الجسمية التى تطرأ على الكائن الحى منذ بداية حياته وحتى وفاته .

أما النمو عند الإنسان فهو محصلة لكل من النضج والتعلم أى أن

النمو = النضج × التعلم

وعليه فإن فشل أحد العاملين (النضج / التعلم) يؤثر بلا شك فى المحصلة النهائية وهى النمو ويمكن التعبير عن ذلك بالقول بأن النمو محصلة للتفاعل بين الطبع والتطبع .

فيما يلى سنتناول كل من :

- نظريات النمو النفسى
- طرق دراسة النمو
- العوامل المؤثرة فى النمو
- خصائص النمو
- متطلبات النمو

نظريات النمو

١ ـ نظرية التحليل النفسى

تفترض هذه النظرية وجود بناء نفسى يتكون من ثلاث مكونات رئيسه هى: الهى والأنا والأنا الأعلى ، وتوجد الهى من لحظة الميلاد وتهتم بإرضاء الحاجات ويتحكم فيها مبدأ الحصول على اللذة وتجنب الألم ، أما الأنا فتلعب دوراً كبيراً حيث أنها تمثل مبدأ الواقع وتحد من نشاط مبدأ اللذة عند الهى ، أما الأنا الأعلى فتمثل المنظم الاجتماعى للبناء النفسى وعليه فإن الأنا يكون بمثابة قائد

ينظم العلاقة بين متطلبات الهى العاجلة والباحثة عن اللذة وبين الأنا الأعلى الذى يمثل الحدود والمعايير الاجتماعية والضمير وكلما نجح هذا القائد (الأنا) فى التوازن ما بين القوتين الأخريتين كلما حدثت السلامة والصحة النفسية للفرد .

ويرى فرويد أن عملية النمو تمر فى سلسلة من المراحل تعد مراحل ثابتة ولا يمكن أن يحدث تتابع لهذه المراحل إذا حدث تثبيت للطفل فى مرحلة معينة ويفترض فرويد أن الفرد يمتلك من الدوافع ما يمكنه من اختيار واستخدام الطاقة النفسية للحصول على السعادة من المناطق المختلفة للجسم أثناء انتقاله من مرحلة إلى مرحلة أخرى .

وأول هذه المراحل هى المرحلة الفمية والتى يكون الامتصاص فيها هو أعظم المصادر تنظيماً فى إثابة الطفل فالتوتر والارتياح يدور حول الحاجة الملحة للامتصاص وقد قال إريكسون عن ذلك أنها عملية ينمى الطفل عن طريقها مشاعر القبول والثقة أو عدم الثقة فى الآخرين .

والمرحلة الثانية هى المرحلة الشرجية والتى تحدث عندما يكون الطفل مستعداً لأن يتحكم فى وظائفه الإخراجية وخلال هذه المرحلة يتمكن الطفل من السيطرة على العضلات العاصرة للمثانة والمستقيم وتنظيم عمليات الاحتفاظ والتخلص من الفضلات ، وفى هذا الوقت تكون المنطقة الشرجية ذات أهمية كبرى فى نمو الطفل وحاجاته المستمزة من أجل الحب والأمن ويصبح التدريب على النظافة من وقت لأخر ونمو القدرة على التحكم فى عضلات الإخراج والحاجة للأمن فى حالة صراع غير أن التحكم فى التبول والسيطرة عليه يمكن أن يعطى الطفل إحساساً بالقوة المتزايدة واحترام النفس أو أن يكون ذلك مصدراً لقلق الطفل وهمه أن هذه المرحلة قد تبعث فى الطفل روح الكفاح من أجل السيطرة على عالمه

الخارجى كما أنها تنمو بها بعض الملامح المرتبطة بالنظام والدقة والاقتصاد كذلك فإن السلبية أيضاً تعد من ملامح هذه المرحلة .

والمرحلة الثالثة هى تلك المرحلة المعروفة بالمرحلة الأمامية وهى المرحلة التى يصبح فيها الطفل واعياً بالفروق الجنسية كما أنه أكثر وعياً بحبه لوالديه ويعتقد فرويد بأن الطفل فى هذه المرحلة تنمو لديه عاطفة متزايدة نحو الأب من الجنس المخالف ، والطفل فى هذه المرحلة من الناحية السلوكية يندر تعاونه ويصبح من الصعب معايشته وذلك لأن شخصيته أخذة فى التبلور كما يظهر بوضوح الوسائل الدفاعية والأساليب الذاتية فى التعامل مع مشكلات التوافق .

وتسمى **المرحلة الرابعة** مرحلة الكمون وفيها يبدأ الكبت الأولى فى الظهور وتوصف بأنها المرحلة التى يميل فيها الطفل أكثر من أى مرحلة سابقة إلى جماعة الرفاق ويصبح الطفل فى هذه المرحلة منهمكاً فى التعلم والاهتمام بالمجتمع الخارجى وتنمية آناه الأعلى ويصف بعض علماء النفس هذه المرحلة بأنها مرحلة الهدوء الذى يسبق عاصفة البلوغ .

نظرية أدلر

وتقول النظرية الأدلرية بأن أفعال الطفل ربما تبنى على إفتراضات خاطئة أو أراء غير صحيحة وهى تبحث عن تعريف للحقيقة يبدو فيها سلوك الطفل غير مناسب فالطفل منذ الميلاد يتفاعل مع الناس من حوله وخلال هذا التفاعل يتعلم القواعد والحدود الخاصة بمجتمعه ويستمد خبراته الأولى من أعضاء اسرته فهو يلاحظ ويجمع هذه الخبرات وينمى اتجاهات واقتناعات معينة ويعتقد أدلر أنه من المهم أن نأخذ فى الاعتبار تلك العوامل الخاصة بالجو الأسرى والجماعة الأسرية .

فالجو الأسرى يشير إلى العلاقات القائمة فى المنزل والتى يحصل منها الطفل لأول مرة على خبراته عن الحياة الاجتماعية فالاتجاهات الاجتماعية فى داخل الأسرة تؤثر فى الاتجاهات التى تنمو لديه والأسرة هى المكان الذى ينقل إلى

الطفل المؤثرات الخاصة بالمجتمع لأول مرة وبصورة مبسطة فالعلاقات التى ينميها الطفل إنما تعكس الجو السائد داخل الأسرة فمع أن الجو الأسرى لا يعد بالضرورة محدداً مباشراً للسلوك إلا أنه يعرض الطفل لمواقف تنافس وتعاون عليه أن يختار منها كى يتوافق معها أو يرفضها .

والمجموعة الأسرية تشير إلى مكانة الطفل بين أخوته وتلعب مكانته دوراً هاماً فى تنمية شخصيته ، وكلاً من الجو التنافسى والتعاونى بين الأخوة غالباً ما يعبر عنه بالاختلافات والتشابهات الأساسية فى الشخصية ، وبينما لا ينظر الأدلريون الحديثون للوضع الترتيبى للطفل الأكبر فالثانى فالأوسط فالأصغر أو الطفل الوحيد ففى حالات معينه من هذه الحالات نجد كل اهتمامهم منصب على تقييم الطفل لوضعه داخل المجموعة الأسرية وكيف يرى العالم المحيط به مع الأخذ فى الاعتبار الاستجابة النفسية إزاء وضعه فى الأسرة . وبالنسبة للتعامل مع الطفل المشكل أو المزعج يرى الأدلريون أنه من المهم أن نتعرف على أهداف الطفل ويعتقد دريكارز بأن أهداف الطفل ربما تكون سالبة أو موجبة ويمكن أن تستخدم وسائل بناءه أو هدامة .

كما يعتقد بان هذا النموذج الأساسى من النشاط توضع أسسه فى وقت مبكر من الحياة ومن الصعب تغيره ومن الواضح أن هذا النموذج إنما هو إنعكاس لنموذج حياة الطفل ونماذج السلوك الأربعة التى يذكرها دريكرز هى :

١ ـ موجب بناء	٢ ـ موجب هدام
٢ ـ سالب بناء	٤ ـ سالب هدام

فالطفل الموجب البناء يكون عنده من الطموح المتزايد لأن يكون أول فصله وهو يوجه هدفه إلى النجاح والطفل الموجب الهام هو ذلك الطفل الذى من الممكن ان يكون شرساً وعدوانياً ، أما الطفل السالب البناء فإنه ينال أهدافه لكونه

جذاباً ويتلقى إهتماماً خاصاً لجاذبيته وليس لما بفعله ، أما الطفل السالب الهدام فإنه يبدو كسولاً فى أفعاله بدرجات متفاوته .

نظرية النمو عن طريق النضج

يؤكد أصحاب هذه النظرية وعلى رأسهم أرنولد جيزل على مفهوم النضج فهم يعتقدون بأن النمو يحدث بطريقة ثابته ومنظمة داخلية ومتدرجة وهذا القول يشمل نمو الأنسجة والأعضاء وكذلك الوظائف والسلوك والثقافة والبيئة والتى تعد مؤثرات ثانوية ، ويرى أصحاب هذا الرأى أن العوامل البيئية ربما تكيف النمو ولكنها لا تولده ولا تحدث تقدم فيه فالنضج يتم خلال الميكانزمات المنتظمة المسؤلة عن تحديد إتجاه كل نمو والنضج هو المسؤل عن النمو الطبيعى والذى يبدو أنه يتم بطريقة منتظمة وغير معتمد على أى تدريب .

ويذكر جيزل أن الشخصية ودرجة النمو والقدرات الخاصة يمكن أن تكون فردية وتختلف من شخص لأخر كذلك فهو يرى أن النمو محدد بالفترة فى داخل الأعضاء وان البيئة ذات تأثير ثانوى فى تكييف السلوك

نظرية علم الاجتماع الحضارى

يضع علماء هذه النظرية كثيراً من التاكيد على المؤثرات البيئية فهم يرون أن الطفل ما هو إلا وظيفة للقوى الاجتماعية الحضارية التى يعيش فيها كما أنهم يؤكدون على أن القيم والمؤسسات الخاصة فى كل ثقافة تنتج نموذجاً محدداً من الشخصية ومعنى ذلك أن الفرد فى مجتمع ما مضطر لأن يسلك بطرق معينه وهكذا فإن الحاجات ترتبط بالثقافات ولا يتجاهل هؤلاء العلماء الحاجات العضوية أو الفسيولوجية ولكنهم يرون أن الطرق التى تؤدى إلى إشباع هذه الحاجات إنما هى وظيفة للثقافة فالشخصية نتاج التفاعل المستمر بين الأفراد والمجتمع

والمؤثرات الاجتماعية المتفاعلة والثقافة ومن هذه التفاعلات يتشكل الطفل بصورة معينة وقد إفترضت مارجريت ميد أن الاتجاهات الثقافية تتداخل مع الاتجاهات الطبيعية ومن هذا التداخل تبنى الشخصية .

كما قالت بندكت أن ملامح السلوك يتم اختيارها ثقافياً فهى ترى ان العادات التى يولد فى وسطها الطفل تشكل خبراته وسلوكه منذ الميلاد وما على الباحثين إلا أن ينظروا إلى العوامل البيولوجية والثقافية والاجتماعية والنفسية ليصلوا إلى فهم سليم للطفل .

نظرية جان بياجيه

ينظر جان بياجيه إلى الطفل على أنه وجود منظم يلاءم نفسه مع البيئة الخارجية أى أن الطفل فى موقف تفاعل مجالى منظم ، ويضع بياجيه إهتماماً لكل من النضج والتعلم مركزاً على عملية التفاعل بينهما وفى رأيه أن النمو المعرفى يمكن تقسيمه إلى الأقسام التالية والتى يعتبرها ذات تتابع ثابت لدى كل الأطفال :

١ ـ **الذكاء الحسى** (منذ الميلاد حتى السنة الثانية)

وفى هذه الفترة يتحرك الطفل من التمركز حول الذات إلى التفريق بين نفسه ومن حولها من أشياء وتعد هذه الفترة فترة النمو فى إدراك المسافة والوقت والتقليد والسببية والذكاء المحرك بالإحساس .

٢ ـ **فترة الاستعداد للعمليات العقلية المنتظمة الثابتة** (من سنتين إلى ١١ سنة) :

وفى هذه الفترة يبدأ فيها تفكير الطفل.وتكون لديه من السعة لتنظيم الأحداث المتفرقة لكل ذى معنى وهذا التفكير متحرر من حدود الحقائق الثابته وإن كان يسمح بعرض بعض المهارات اليدوية .

٣ ـ **فترة العمليات الشكلية** (من سن ١١ ـ ١٥ سنة) وفى هذه الفترة يصبح الطفل قادراً على أن يتفاعل مع العالم الخارجى بمشاكله .

لقد كون بياجيه نظرة فاحصة عن مراحل التكوين النفسى للطفل فقد ساهم فى وضع خطوط رئيسية للنمو المعرفى عند الطفل .

النظرية السلوكية الجديدة

ينظر السلوكيون إلى تطور الطفل على أنه مجموعة متسلسلة من التغيرات الناتجة عن تفاعل الطفل مع بيئته ومن هنا فإن البيئة تمثل مجموعة من القوى تؤثر فى شخصية الطفل وعليه فهم يرون أن السلوك هو وظيفة للأحداث المنبهه أو نتيجة لها . كما ينظرون إلى الطفل بإعتباره مجموعة من الاستجابات المترابطة للمثيرات وفى رأى السلوكيين أن سلوك الطفل يتكون من نمطين من الاستجابات وهما الاستجابية والفعالية ، فأنماط الاستجابية عبارة عن استجابات تتحكم فيها مثيرا ت سابقة بينما الأنماط الفعالة فهى إستجابات تتحكم فيها مثيرات لاحقة فالطفل إذاً من وجهة نظرهم عبارة عن مجموعة من أنواع السلوك الاستجابية والفعالة المترابطة .

نظرية الكائن الحى

يهتم أصحاب هذه النظرية بصفة رئيسة بالعلاقات المتبادلة بين النمو والتطور وهم يرون أن دورة النمو هى فترة نضج نوعى تكون القوى والعناصر التى تعمل بداخلها ثابتة . ويرى أصحاب هذه النظرية أيضاً أن جميع نواحى نمو الفرد تسير وفق نمط واحد لا يتغير كما أنهم يؤمنون بفردية النمو وبالفروق الموجودة فى معدلاته .

نظرية التعلم الاجتماعى

يرى سالفان أننا نستطيع أن نقسم أهدف السلوك البشرى إلى قسمين كبيرين هما : الإشباع والأمن ، حيث يشير الإشباع إلى الحاجات الحيوية بينما يشير الأمن إلى الحاجات النفسية وتتألف الخبرات المبكرة للوليد طبقاً لهذه النظرية من حالات من الراحة تعرف بالاتزان وحالات من التعب (عدم الشعور بالراحة) تعرف بعدم الاتزان . ويتهيأ للطفل منذ خبراته الأولى أثناء إرضاء الحاجات أن ينمى اتجاهات أساسية من الثقة أو عدم الثقة أى الشعور بالأمن أو عدم الشعور به .

ويؤكد سالفان على أن اتجاهات الأفراد المسؤلين عن رعاية الطفل تنتقل إليه عن طريق التقمص فقلق الأم على إطعام طفلها ونومه قد ينتقل إلى هذا الصغير

مطالب النمو

مطالب النمو فى مرحلة المهد والطفولة المبكرة

١ ـ تعلم المشى فيما بين الشهر التاسع والخامس عشر عندما تكون العظام والأنسجة والأعصاب قد نمت إلى الدرجة المناسبة فإن الطفل يبدأ المشى وفى السنوات التالية يتعلم كيف يجرى ويقفز ويثب .

٢ ـ تعلم تناول الأطعمة الجافة : مع نمو الجهاز الهضمى والقدرة على المضغ يصبح الطفل بالتدريج قادراً على التحول من الأطعمة السائلة إلى شبه الجافة وتتأثر شخصية الطفل بطريقة إطعامه وفطامه .

٣ ـ تعلم الكلام : يكون الطفل مستعداً لأن يتحدث بإختصار بعد الميلاد فهو يبدأ بإصدار بعض الأصوات التى يربطها بمن يحيطونه بمعنى وبين الشهر الثانى عشر والثامن عشر يتفوه بصوت فى موقف معين ويعنى به كلمة معينه ويتطور بعد ذلك بسرعة إلى الجملة ذات الكلمة الواحدة ومنها إلى الجمل ذات الكلمات المتعددة وتنمو عنده قائمة الكلمات أكثر من معرفته بالقواعد كما يتم نضج البنات لغوياً قبل البنين .

٤ ـ تعلم التخلص من فضلات الجسم : ويتم ذلك فيما بين السنة الثانية والرابعة حيث تكون الأعضاء والعضلات التى تتحكم فى عمليات الإخراج قد نمت تماماً ويعتبر الطفل متمرناً على ذلك عندما يمتلك التحكم فى الإخراج وتعلم مسؤلية الحفاظ على نفسه جافاً ونظيفاً فالتدريب على ذلك يكون أول تدريب أخلاقى يتلقاه الطفل كما أن طرق التدريب تؤثر فى شخصيته بعد ذلك .

٥ ـ تعلم الفروق الجنسية والنمط الجنسى : يتعلم الطفل أن هناك اختلافات تشريحية بين الجنسين كما أنه يتعلم كذلك كيف يتصرف بالطرق المناسبة لجنسه والمتمشية مع الثقافة التى يعيشها .

٦ ـ تكوين مفاهيم بسيطة من البيئة المحيطة به : يبدأ الطفل بالتدريج فى تكوين بعض التعميمات من البيئة المحيطة به كما يكون بعض المفاهيم البسيطة مثل رجل حيوان نبات .... إلخ .

٧ ـ تعلم الارتباط العاطفى بالوالدين والآخرين : يقلد الطفل من حوله من الناس ويتعرف بالتدريج على نفسه وعلى الآخرين من حوله وبخاصة والديه كذلك فإن الطريقة التى يتم بها تحقيق ذلك لها أهميتها فى تحديد علاقاته الاجتماعية فى حياته المستقبلية .

٨ ـ تعلم تمييز الصواب والخطأ وتنمية الضمير : يتعلم الطفل مفاهيم الخير والشر ممن يحيطون به من الآخرين وأخيراً تبنى شخصيته على هذه الأسس .

مطالب النمو فى الطفولة الوسطى

١ ـ تعلم المهارات الجسمية للألعاب العادية

٢ ـ تكوين الاتجاهات السليمة تجاه نفسه ككائن حى.

٣ ـ تعلم مسايرة رفاق السن .

٤ ـ تعلم الدور الإجتماعى الذكرى أو الأنثوى المناسب.

٥ ـ تنمية المهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والحساب .

٦ ـ تكوين المفاهيم المجردة والضرورية للحياة اليومية .

٧ ـ تنمية الضمير والأخلاق والقيم .

٨ ـ الاستقلال الشخصى .

٩ ـ تكوين الاتجاهات نحو الجماعات والمؤسسات الاجتماعية .

طـرق دراسة النمــو

اولاً : الملاحظة

يمكن عن طريق الملاحظة جمع معلومات عن نمو الطفل فى نواحى عامـة جسمية وعقلية واجتماعية وانفعالية . ويمكن للملاحظ أن يسجل بيانات عن الشكل العام للطفل . كيف يلبس ؟ وهل ملابسه نظيفة ؟ وهل تبدو صحته جيدة ؟ ويلاحـظ طوله وعلاقته بوزنه وسنه وحركات جسمه . وهل هو سريع أو بطـئ ؟ وكيـف تتناسب حركاته فى الجرى والقفز والرمى ؟ وكيف يعبر عن مشاعره نحو جسمه ؟ وهل يتعب بسرعة ؟ وما أنواع النشـاط الـذى يجهده وأنـواع النشـاط التـي يفضلها ومع من يلعب ؟ وما نوع علاقاته الاجتماعية ؟ وهل يزاول نشاطاً جماعياً ؟ وهل يتحاشى الوجود مع الأطفال الآخرين ؟ واتجاهه نحو الكبار .

ويمكن أن يجد الملاحظ دلائل النشاط العقلى للطفـل فـى قدرتـه علـى اتبـاع التعليمات وفى الطريقة التى يوضح بها أراؤه فى الفصل وفى الاجتماعات الأخـرى التى يهتم بها وما مقدار إدراكه للتفـاصيل . ومـا قدرتـه علـى التذكـر . ومـا مقدار تقدمه فى العمل المدرسى وهل إجاباته فى لـب الموضـوع . وهل لديـه قـدرة علـى الاستنتاج .

وغالباً ما يوجه النقد التالى إلى طريقة الملاحظة :

١ ـ أنها مقيدة بفترة الملاحظة فإذا أردنا دراسة تاريخ حياة الفـرد فلن نتمكـن مـن ملاحظته مدى الحياة .

٢ ـ هناك من مظاهر السلوك ما نعجز عن ملاحظته مثل السلوك الجنسى والمشاكل العائلية الداخلية وغير ذلك ؟

٣ ـ قد يتحيز القائم بالملاحظة فلا يسترعى انتباهه إلا كل شاذ وغريب .

٤ ـ قد يتحيز الباحث بأن يعطى تفسيرات للسلوك بدلاً من وصف السلوك نفسه .

لهذا يجب ان يدرب الباحثون على الملاحظة والتسجيل دون تحيز ودون إصدار أحكام شخصية تشوه الحقائق .

ثانياً : الدراسات الطولية والعرضية

هناك اتجاهان رئيسيان فى قياس النمو النفسى هما الاتجاه الطولى والاتجاه العرضى .

الاتجاه الطولى مقابل الاتجاه العرضى فى الدراسة :

يمكن الربط بين المعلومات المستمدة من المصادر المختلفة كالاستفتاءات والملاحظات وتقارير تاريخ الحياة وبين الحقائق المستمدة من دراسات أخرى لكى تحصل على صورة كاملة عن نمو الطفل .ويسمى هذا بالاتجاه العرضى . لأننا نحصل على معايير لكل مجال من مجالات النمو المختلفة بدراسة عدة مجموعات على مدى زمنى قصير وعندما نختار عينة ممثلة للمجتمع يمكننا إلى حد كبير أن نتحكم فى المؤثرات البيئية المؤثرة فيها . ويمكننا بالتالى أن نلاحظ النمط المعيارى للنمو .

أما الدراسة الطولية للنمو فتعنى إعادة نفس اختبار الأطفال على فترات زمنية متتالية خلال مرحلة الطفولة والمراهقة .

وتأخذ الدراسة الطولية سمة معينة أو مجموعة سمات لتكشف عن مدى ثباتها أو تغيرها طبقاً لعامل الزمن كما تصمم لتحديد أهم سمات الطفولة وبالتالى أهم سمات المراهقة فمن خلال هذا النوع من الدراسة فإننا نستطيع أن نتنبأ بخصائص الفرد الراشد فى المستقبل وأى سمات ستستمر ومدى دورها فى توافقه أو عدم توافقه .

وفيما يلى عرض لمزايا وعيوب كل من الطريقتين :

الطريقة الطولية	الطريقة العرضية
المميزات : - تسمح بتحليل النمو لكل طفل على حدة - تمكننا من دراسة أى زيادة تطرأ على النمو - تتيح فرصة تحليل العلاقات بين عمليات النضج وعمليات التدريب - تتيح فرصة دراسة تأثير كل من المتغيرات البيئية والثقافية على السلوك والشخصية .	**المميزات :** - توفر كثيراً من الوقت . - تعطى صورة واقعية لخصائص الأطفال فى الأعمار المختلفة - أقل تكلفة نسبياً - يمكن أن يقوم بها باحث واحد .
العيوب : - تحتاج عادة لدراسة تتبعية على مدى طويل نظراً لطول الزمن الذى تستغرقه. - مكلفة . - المادة العلمية المستمدة بهذه الطريقة كثيرة ومتنوعة من الصعب معالجتها . - صعوبة الاستمرار فى دراسة العينة الأصلية من الأفراد - كثيراً ما يقع الباحث فى أخطاء معينة عندما يعتمد على التقارير الذاتية التى يكتبها الأفراد عن أنفسهم .	**العيوب :** - تقدم تصوراً تقريبياً لعملية النمو . - لا تعطى أهمية للفروق داخل العمر الواحد - لا تعطى أهمية للتغيرات الثقافية والبيئية عبر الزمن .

المبادئ العامة للنمو

أولاً مبدأ اتجاه النمو

ان التطور فى بناء الجسم ووظائفه عند الجنين وبعد الولادة ـ يسير فى اتجاهين :

أ ـ الاتجاه الرأسذنبى :

أى أن الأجزاء العليا من الجسم تسبق الأجزاء السفلى منه فى النمو ـ فيحدث النمو فى منطقة الرأس قبل المنطقة القريبة من العجز أى منطقة الأطراف . ومناطق الأذرع تظهر قبل الساقين . ومن الناحية السلوكية نجد أن الطفل يستجيب لوخز الدبوس إذا ما أصاب وجهه ولكنه لا يستجيب إذا أصاب رجليه . كما أنه يستخدم أذرعه قبل رجليه فى عمليتى المشى .

ب ـ الاتجاه الجدارى :

حيث نجد فيه أن نمو عضلات الأكتاف يكتمل قبل عضلات الأصابع . وأن نمو الكائن الحى يتم من الداخل وليس من الخارج وأن نموه كلى وليس جزئياً فالنمو يحدث فى الكائن الحى من حيث أنه وحدة واحدة . وأن أى زيادة فى النمو إنما تأتى من الداخل وليس من الخارج .

ثانياً : النمو يتم من العام غير المتميز إلى الخاص المتميز

لقد لوحظ على حيوان السلاماندر (حيوان مائى) أنه يقوم بحركة جسمه كله - قبل أن تظهر الأطراف التى يستخدمها فى حركة العوم . فالسلوك يبدأ كلياً - ثم تظهر التفصيلات بعد ذلك . كذلك الطفل يمسك بالأشياء بكفه كله ثم بعد ذلك يستخدم أجزاء بسيطة من يده - كذلك عندما يشك طفل بدبوس فى أيامه الأولى - فى جسمه - فإن جسمه يقوم بحركة إنتفاضه - نتيجة لإستجابته للمؤثر ، وإذا شد من شعره ، يلعب فمه كما لو كان يرضع - ففى أول الأمر تكون الاستجابة عامة أو المثيرات عامة ثم يحدث تخصص سواء فى نوع الاستجابة أو المثير .

كذلك بالنسبة للإدراك فإن الكل يسبق الأجزاء الداخله فيه - وينطبق هذا على النمو الانفعالى والنمو الاجتماعى واللغوى ..

ثالثاً : مبدأ الفروق الفردية

كل فرد ينمو وفقاً لمعاييره الخاصة به - وكل طفل له درجة من التطور خاصة به - سواء فى الذكاء أو السلوك الحركى . فالصفات المختلفة تسير فى نموها بدرجات مختلفة بين الأطفال ، كما تتوزع أى صفة أخرى بين الناس عامة طبقاً للمنحنى الاعتدالى . وكما توجد فروق فردية بين الأطفال فى الصفات - توجد فروق فى سرعة النمو من الناحية الجسمية . وقد وجد أن الفروق بين الجنسين فى النواحى العقلية أو فى القدرات أو النواحى الجسمية أبسط بكثير منها بين أفراد الجنس الواحد من حيث الميول والصفات الشخصية .

رابعاً : مبدأ التعقد والتداخل

عندما نصف عملية النمو من النواحى المختلفة ، فلا يعنى هذا أنهـا مستقلة عن بعضها - وإنما نبتدع التقسيم لأغراض التحليل العلمى فقط ، حيث تتم عملية التقسيم إلى نواحى إجتماعية وانفعالية وحركية وعقلية وجسمية ..... إلخ ، لسهولة الوصف والتحليل العلمى فقط . ولا يمكننا أن نفهم أى مظهر من هذه المظاهر دون أن نفهم المظاهر الأخرى المتعلقة به ، فنحن لا نستطيع أن نفهم النمو الجسمى دون أن نفهم النمو الاجتماعى والانفعالى والحركى ، ونحن نعرف أن الناحية الانفعالية تؤثر فى النمو ولا نستطيع أن نفسر النمو العقلى دون أن نفهم باقى مظاهر النمو وكلها متعلقة ببعضها البعض .

فإذا أخذنا استجابة بسيطة مثل استجابة الحياء أو الخجل عند الأطفال فى سن ٨ : ٩ سنوات عند مقابلتهم لشخص غريب ، وجدنا أنها تتضمن جانباً انفعالياً وجانباً اجتماعياً . وإذا أخذنا حركة المشى مثلاً ، وهى سلوك حركى وجدنا أنها توسع دائرة المعرفة عند الطفل ، فهو عندما يمشى يتصل بأفراد آخرين مما يؤثر على نموه الاجتماعى . كذلك يؤثر المشى فى النواحى الانفعالية ، كما تتعلق القدرة على المشى بالنمو الجسمى ، كل هذا يوضح لنا أن عملية النمو عملية معقدة تتداخل فيها المظاهر المختلفة بعضها بالبعض ولا يمكن أن نصفها إلا إذا درسنا كل ناحية من هذه النواحى وعلاقتها بالمظاهر الأخرى .

خامساً : مبدأ الاستمرار والتفاعل

رغم اختلاف الأطفال فيما يستطيعون أن يقوموا به ، ورغم اختلافهم أيضاً فى معدل السرعة التى يسير عليها نموهم من مرحلة لأخرى ، فإننا نجد أنهم جميعاً

مهما اختلفت سرعة نموهم ومهما اختلفت خبراتهم وأنواع سلوكهم ، لابد أن يمروا جميعاً بمراحل واحدة .أى أن هناك اتفاق كبير فى ترتيب المراحل التى يمر بها كل طفل . وبمعنى أخر فإن هناك درجة كبيرة من التشابه من حيث ترتيب ظهور مراحل النمو المختلفة ، ومن حيث تماسكها ومن حيث اعتماد اللاحق منها على السابق .

فعملية النمو عملية متصلة مستمرة بمعنى أن الفرد لا ينتقل من مرحلة لأخرى فجأة ، ولكن يمهد لظهور صفات معينة فى كل مرحلة مراحل سابقة لابد أن يمر بها الفرد . وكل سلوك ينمو ويظهر عند الفرد يؤدى إلى ظهور السلوك الذى بعده ويؤدى إلى ظهور صفات أخرى بطريقة أخرى من حيث الترتيب ، فكل خطوة من خطوات النمو متأثرة بالخطوة السابقة لها وتؤثر فى الخطوات اللاحقة لها . فالطفل لا يتعلم الكلام إلا بعد أن يمر بمرحلة المناغاة كما أنه يجلس قبل أن يقف ، ويقف قبل أن يمشى ويرسم الدائرة قبل المربع ويعتمد على الآخرين قبل أن يعتمد على نفسه . وهذا هو المقصود بالاستمرار والتفاعل .

سادساً : مبدأ اختلاف السرعة فى المراحل المختلفة

فسرعة النمو ليست مطردة ، ولا تسير بمعدل واحد فى كل المراحل ويعنى هذا أن هناك فترات نمو سريعة يمر بها الطفل ن كما أن هناك فترات نمو بطيئة فالنمو مثلاً فى فترة الحضانة سريع بينما فى مرحلة المدرسة الابتدائية بطئ نسبياً، كذلك فإن النمو العقلى يستمر مطرداً فى سرعته حتى بداية المراهقة ، ثم يبطئ قليلاً حتى يقف فى سن ٢٠ تقريباً . إلا أن هذا لا يعنى أن المرحلة التى يبطئ فيها النمو لا تشتمل على تغيرات هامة .

سابعاً : مبدأ اختلاف السرعة فى مظاهر النمو المختلفة

فإذا كان النمو الجسمى يسير بمعدل معين فليس هذا المعدل هو نفسه الذى يسير عليه النمو العقلى ، فمظاهر النمو المختلفة جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً لا تسير بمعدل واحد فى سرعة نموها .

العوامل المؤثرة في النمو

١ ـ الوراثة

نعلم أن كل خصائص الإنسان هى نتيجة التأثيرات الجينية التى تتفاعل معها الظروف المحيطة بالكائن .

أما مدى هذا التأثير فنحن لا نعرفها لعدة أسباب أهمها :

أولاً : أن بعض الخصائص مشكوك فى علاقتها بالنواحى الوراثية .

ثانياً : أن الخصائص الوراثية يمكن أن تختلف بتأثير عامل النضج . فبعض السمات لا تظهر حتى البلوغ أو بعده بكثير ، بينما قد يظهر البعض الأخر فى الطفولة ويختفى بعد ذلك .

ثالثاً : كما ان قوة التأثيرات البيئية تختلف من سمة لأخرى ومن وقت لأخر ، ولذلك لا توجد فى الواقع سمة يمكن أن ترتبط كلية بالوراثة أو بالبيئة .

رابعاً : تنوع السمات تنوعاً واسعاً فى طبيعتها وتعقيدها .

ويمكن أن نلخص تأثير الوراثة كما يلى :

١ ـ أن الوراثة كعامل ـ ذات تأثير مباشر على التكوين التشريحي والوظائف الفسيولوجية ، وعليه ـ فقد تمثل استعداداً قوى التأثير بالنسبة لكثير من نواحى الضعف الجسمى أو الأمراض الجسمية .

٢ ـ أن دور الوراثة وعلاقته بالسمات والعلاقات الوظيفية " مثل : الميول المزاجية والسمات العقلية " دور غير مباشر ، هذه الخواص تعد وظائف للكيان الجسمى. فالوراثة تضع حدود الإمكانيات العقلية ، ولكن حتى الآن لان عرف مدى التأثير المباشر للوراثة على الوظائف العقلية .

٣ ـ هناك بعض الآراء التى تقول إن الأمراض العقلية تعد ظاهرة وراثية . ويبدو أن الفروق فى الميل أو الاستعداد للمرض العقلى تعد وراثية ولكنها تحتاج لمثيرات بيئية لتنشيطها .

أما من ناحية السمات النفسية عموماً فإن التكوين الوراثي للشخص هو الذى يحدد الاستجابة الملائمة بالنسبة للمثيرات البيئية ، لأن هناك علاقة قوية بين الوظائف الفسيولوجية والوظائف النفسية . كما يبدو أن هناك علاقة محددة بين بعض السمات النفسية وبين العوامل الوراثية ، والبعض لا توجد له علاقة محددة بها .

٢ ـ عامل النضج والتعلم

منذ وقت طويل والجدل كبير حول الأهمية النسبية لكل من دور الوراثة والبيئة فى تحديد الخصائص الجسمية والعقلية للطفل النامى . ورغم إتساع الاهتمام العلمى والعملى بهذه المشكلة فإن الوضوح الكافى المقنع مازال بعيداً عن وضع حل ملائم لهذه المشكلة ولم يكن حتى الآن عزل تأثير عوامل الوراثة عن تأثير عوامل البيئة بطريقة مقنعة . أما ما يمكن قبوله هو أن تطور الخصائص الجسمية والعقلية يرجع فى جزء منه إلى عملية النضج الداخلى لهذه الخصائص والجزء الأخر يرجع إلى التدريب والجهود المبذولة من قبل الفرد . أما من يلعب الدور الأهم منهما فمازال مجالاً للجدل .

النضج

النضج الداخلى هو انطلاق الخصائص الكامنة فى الفرد ويرجع ذلك إلى عوامله الوراثية . ويعرف جيزل النضج قائلاً : " أنه الحدود القصوى للتأثيرات الوراثية فى دورة الحياة المحدودة للفرد . ويضيف جيزل أنه يكمن فى هذا التعريف أهم مفتاح لمعرفة مكونات فرديته " .

ففى عملية تطور النوع نجد أن الوظائف الشائعة بين أفراد النوع كالزحف والحبو والجلوس والمشى تقل فيها أهمية التدريب . والتحكم فى البيئة بطريقة ما لتقليل فرص التدريب قد يعطل النمو . أما الوظائف الخاصة بالفرد كالسباحة وركوب الدراجة .. إلخ ، فإن التدريب يصبح أمراً أساسياً وبدونه لن يتم النمو . وعلى الرغم من كل ما ذكر فإن أى اتجاه وراثى لا يصل إلى النضج تماماً بدون توفر الظروف البيئية الملائمة . فالبيئة التى يحدث فيها النمو تؤثر على هذا النمو .

التعلم :

التعلم هو ذلك النمو الذى يأتى عن طريق التدريب وبذل الجهد . وخلال التعلم يكتسب الطفل الاقتدار على استخدام المكانة الوراثية ، وهنا تظهر أهمية توافر فرص التعلم أمام الطفل . فالطفل الذى يتميز بتنظيم عضلى عصبى عال مثلا قد يتميز بقدرة عالية على الأداء الموسيقى ولكنه إذا حرم من فرص التدريب المنظم فسوف لا تنمو إمكاناته الوراثية .

ويأتى بعض التعلم من التدريب أو من مجرد تكرار فعل ما . ويمكن أن يوصف ذلك بالتقليد وفيه يتطابق الطفل شعورياً مع ما يراه من الآخرين . وقد يتكون التعلم من عملية تقمص ، حيث يحاول الطفل أن يتبنى لنفسه قيم واتجاهات ودوافع وسلوك الأشخاص الآخرين الذين يحبهم أو يعجب بهم .

وقد يأتى التعلم عن طريق التمرين ـ أى من النشاط الاختيارى الموجه الهادف حيث يوجه الطفل فى سلوكه عن طريق الكبار أو الأطفال الأكبر سناً الذين يحاولون تشكيل سلوكه إلى أنماط يمكن أنْ تحقق له الرضا وتكون مقبوله من أفراد جماعته الاجتماعية .

التفاعل بين النضج والتعلم

يعتمد النمو فى بطن الأم أساساً على عامل النضج وإلى حد قليل جداً على النشاط . ويلاحظ أن نشاط الجنين يتعلق بنمو بعض أنواع الأداء الحركى الذى ينشأ خلال المراحل الجنينية الأولى . كما يلاحظ أن الأطفال الذين تميزوا بنشاط زائد وهم اجنة يكتسبون المهارات فى وقت مبكر عن الأطفال الأقل نشاطاً فى نفس

الفترة . فهناك علاقة وثيقة بين النضج والتعلم فيما بعد الميلاد ، وكل منهما يؤثر فى الأخر . وهناك إرتباط عال بين النمو الجسمى الزائد والقدرة على إستخدام أجزاء الجسم التى نمت .

لذا فإن النمو يعتمد على التفاعل بين العوامل الوراثية والقوى الاجتماعية والثقافية للبيئة . ويشير جيزل إلى أن التفاعل بين الامكانيات الوراثية والقوى البيئية تحكمه العوامل المورفولوجية الديناميية الموروثة التى ترجع إلى علاقات بعضها موروث من السلالة التى ينتمى إلها الفرد والبعض الأخر من الأسرة ولهذا السبب فإن طفلاً ينتمى لنوع معين فى ثقافة معينة - نجده يميل لأن يعرض فى كل مرحلة عمرية معينة سمات أكثر أو أقل تطابقاً مع الجماعة بإعتبارها ممثلة للمكونات الذاتية . لذلك فإن النضج يقدم المادة الخام اللازمة للتعلم ولتحديد الأنماط والنتائج العامة لسلوك الطفل .

أهمية العلاقة بين النضج والتعلم

هناك عدد من الحقائق العلمية ذات القيمة النظرية والعملية ترتبت على وضوح طبيعة العلاقات الداخلية بين النضج والتعلم .

أولاً : هناك علاقة واضحة بين النضج والتعلم يفسرها التباين الملحوظ فى أنماط النمو للأطفال المختلفين . فاذا كان النمو البشرى يرجع إلى النضج فقط كما فى حالة بعض أنواع الحيوانات فلن يكون هناك شئ اسمه الفردية .

ثانياً : للنضج حدود لا يمكن للنمو أن يتعداها حتى مع تشجيع عملية التعلم ويذكر جيزل أن ذلك النمو الداخلى يعد منحة للفرد . ويمكن توجيهه ولكن لا يمكن خلقه ، كما لايمكن زيادته عن طريق التعلم .وقديما كان يظن أن الشخص يمكن أن يفعل أو يصبح ما يريد طالما لديه الارادة والرغبة فى العمل الشاق طالما أعطيت له الفرص الملائمة . ويؤكد جون واطسون أنه يمكن أن يعلم أى طفل عادى ليصبح أى نوع من المتخصصين يريده ـ طبيباً أو محامياً أو فناناً أو حتى متسولاً أولصاً بصرف النظر عن مواهب الطفل أو قدراته وميوله أو أصله السلالى . وهذه النظرية القديمة التى تؤكد أهمية دور التعلم قد تم التخلى عنها تدريجياً ، فقد كشفت دراسات الذكاء والقدرات والنمو الجسمى عن فروق فى القدرة لا ترجع إلى المؤثرات البيئية إلى حد كبير . كما أن ضعف القدرة على التعلم لدى الأطفال المعوقين عقلياً يمثل صورة عملية للحدود التى تضعها الوراثة .

ثالثاً : قليل من الناس يصلون إلى الحدود القصوى لنضجهم وكثير من التلاميذ المتفوقين عقلياً يصبحون أقل تحصيلاً فى المدرسة ، ونادراً ما يعرفون امكاناتهم العالية وعندما يصلون إلى مستوى معين من التعلم يتصورون أن هذا المستوى هو حدودهم النهائية .

رابعاً : بالنسبة لتمام النمو ـ فإن الامكانات الموروثة يجب إثارتها بالعوامل البيئية ويذكر نوبلوك وبازامانيك Knoblock & Pasamanick أن العوامل البيولوجية تقرر الحدود الفسيولوجية والحدود الكامنة فى الكائن . ومن جهة أخرى فإن العوامل الاجتماعية والثقافية تشبه التربة التى تغذى النبات وعن

طريق التغذية والرعاية الطبية يمكن للسلوك البشرى الكامن أن يظهر أو يبزغ ليصل إلى الحدود الملائمة أو ليبذل فلا يحققها .
وإثارة نمو القدرة الكامنة يأتى عادة من البيئة ، ولكنها أحياناً تأتى من الطفل نفسه ، فعندما يضع الطفل لنفسه هدفاً سيحاول الوصول إليه . وغالباً ما يرسم لنفسه طريقاً مستخدماً كل المصادر التى زودته الطبيعة بها إلى أقصى حد ، وخاصة عندما يكون الهدف أبعد من إمكاناته .ويمكن أن يكون توجيه الذات ذو فاعلية فى إثارة النمو كموجه خارجي . والعامل الأول قليلاً ما يكون فى مرحلة الطفولة ، ولكن بعد أن يكون الطفل قد تعلم مدى أهمية الإنجاز وبخاصة فى علاقته بالشهرة الاجتماعية . يصبح لديه الدافع ليطمح فى أهداف عليا .

خامساً : ربما كانت أهم نقطة فى العلاقة بين النضج والتعلم هى أن فعالية التعلم تعتمد على التوقيت الملائم . فالطفل لا يمكن أن يتعلم إلا عندما يكون مستعداً للتعلم . وهذا يعنى أن الأسس الجسمية والعقلية الملائمة يجب أن تكون مستعدة قبل أن تبنى القدرات الجديدة عليها .وبينما نجد أن النمو البنائى والوظيفى يسيران متوازيان فى مرحلة الطفولة ، نجد أن النمو الجسمى عادة يسبق الوظيفى . ويصدق ذلك على المهارات الحركية والعقلية والسلوك الجنسى .

وإذا كان الطفل غير مستعد للتعلم ـ فإن التعلم يصبح مضيعة للوقت والجهد، وقد يؤدى إلى سلوك مقاوم Resistant يعطل التعلم الناجح . ويذكر سكوت Scott أنه قد يؤدى الى تعلم عادات سيئة أو تعلم ألا يتعلم وكلاهما سيكون

معوقاً . ومن وجهة أخرى لو وصل الطفل إلى درجة كافية من النضج الذى يمكنه من التعلم ولكن لم تتضح له الفرصة فقد يفقد الاهتمام . وفيما بعد نجد أنه عندما يقرر الآباء والمدرسون أن الوقت قد أصبح ملائماً لتعليمه قد لا تكون لديه الرغبة فى أن يبذل الجهد اللازم . وكما يؤكد هاريس Harris فإن الطفل الذى يتأخر فى تعليمه قد لايعرف الحدود الحقيقة لإمكاناته .

وقد أشارت هافجهرست Havighurst إلى أن الاستعداد للتعلم على أنه وقت التعلم . فعندما ينضج الجسم ، ويصبح المجتمع فى حاجة إليه ، والذات مستعدة لتحقيق مطلب معين ، نقول أن الوقت الملائم للتعلم قد بدأ وتصبح الجهود التى تبذل فى التعلم قبل ذلك مضيعة للوقت ،أما فى وقت التعلم الملائم يأتى التعلم بأحسن الثمار عندما يكون من الواجب تعلم مطلب معين من مطالب النمو .

العوامل الثقافية والاجتماعية

تتأثر الطريقة التى ينمو بها الطفل بإسلوب الحياة السائد عند ولادته وبالفرص التعليمية المتاحة له . وبخصوبة البيئة وصحتها الانفعالية كما يدركها بحواسه وأجهزته العضلية . وليس من الممكن علمياً أو منطقياً أن نفصل بين ما هو وجدانى أو عقلى أو جسمى فى النمو . فأفضل بيئة مهيأة وجدانياً لا يمكنها أن تمنع الصعوبات المتوقعة للصم أو العمى أو المعوقين جسمياً من الأطفال ، ومن جهة أخرى فإن الأطفال الذين يتمتعون بأجهزة عضلية قوية وحسية فعالة يمكنهم أن يتغلبوا إلى حد كبير على العوامل البيئية غير الملائمة .

أننا نعيش محاطين بجماعة فيها الصغير والكبير ، ويتميز بعضهم بالطول والنحافة والبعض بالقصر والسمنة والبعض متوسط . وقد يتميز البعض بالسعادة أو الحزن أو بالسلبية أو بالنشاط ، البعض ذو ذكاء لامع والبعض غبى ، البعض لديه المال والبعض يفتقر إليه ، البعض إجتماعى والبعض انطوائى أو هروبى . إلى جانب ذلك من العوامل الأخرى مثل الوزن والطول والبناء العظمى ولون العين وتجعيد الشعر والاختلافات الواضحة التى تبدو للفرد العادى والتى ترجع إلى حد كبير للفرص الادراكية والاجتماعية والانفعالية والتعليمية التى أتيحت لهؤلاء الناس. والمصطلح المستخدم لوصف كل هذه العوامل المكتسبة هو الثقافة . وإلى حد ما فكل مجتمع له ثقافته الخاصة مادامت هناك اختلافات فى العادات . فساكن مدينة فى الشمال يختلف عن ساكن مدينة فى الجنوب . وساكن المدينة يختلف عن ساكن القرية وساكن السهول يختلف عن ساكن الجبال . لقد لاحظ ألبورت وبيتجروا عام ١٩٥٧ فى دراسة لهما عن قبائل الزولو الأفريقية أن لغتهم لا تتضمن أى لفظ يشير إلى الشكل المربع . وأن منازلهم عبارة عن أكواخ مستديرة وحتى حظائر المواشى مستديرة الشكل وتبين أن الأفراد الذين تتراوح أعمارهم بين ١٠ : ١٤ سنة ـ وهم الذين أجريت عليهم الدراسة ـ لا يدركون الشكل المربع . إن كل العلوم المختصة بدراسة نمو الإنسان تتفق بصورة عامة على الفروق الموجودة بين الناس الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة ترجع إلى الفرص التعليمية التى تقدمها تلك الثقافات أكثر من كونها ترجع إلى الفروق الجوهرية فى حجم المخ أو استعدادات النمو العقلى والاجتماعى والانفعالى .

تأثيرات الغدد على النمو

هناك نوع من التكامل العصبى والكيميائى تحققه المراكز العصبية والدورة الدموية التى تنتشر أوعيتها فى جميع أجزاء الجسم حاملة إليها المواد الكيماوية لتغذيتها وتنشيطها . ومن بين هذه المواد افرازات الغدد التى تصب فى قنوات خاصة إلى أماكن التأثير أو إلى الدم مباشرة كما فى حالة الغدد الصماء التى تذهب افرازاتها الى العضلات والغدد الأخرى فتجعلها تستجيب فى أنماط متكاملة من السلوك .

ويحدث التكامل العصبى بسرعة كبيرة . أما التكامل الكيميائى فهو أقل سرعة إذ يستغرق وصول إفراز الغدد الصماء إلى جميع أعضاء الجسم حوالى ١٥ ثانية . ويلاحظ أن هناك تفاعل مستمر بين الجهاز العصبى والغدد الصماء وأن كلا منهما يؤثر فى الأخر . فبعض الغدد الصماء تتلقى التنبيه من غدة صماء أخرى ، كما أن تنشيط الجهاز العصبى يتوقف جزئياً على بعض افرازات الغدد الصماء بحيث يمكن القول أن لدينا دوائر غددية ودوائر عصبية وأخرى عصبية غدية معاً وجميعها تؤثر على السلوك والنمو . والغدد الصماء هى : الغدة الدرقية ، الغدد جارات الدرقية ، الغدة النخامية ، الغدة الأدرينالية ، البنكرياس ، الغدد الجنسية ، الغدة الصنوبرية .

الباب الثالث

الشخصية الانسانية

الفصل السابع

الشخصية

تعريف الشخصية

من الجدير بالذكر أن مصطلح الشخصية رغم شيوعه فهو من أصعب المصطلحات فهماً وتفسيراً فهذا المصطلح يستخدمه أى منا فى حياته بصورة دارجة وتلقائية ولكنه فى نفس الوقت قد يكون من الصعب على أى واحد منا أن يضع له تعريفاً أو وصفاً محدداً

فنحن كثيراً ما نستخدم مصطلح الشخصية فى الكلام الدارج للتعبير عن الصفات السلوكية المحببة عند الفرد وعندما يطلب منا إعطاء وصف أو تحديد أدق لمفهوم الشخصية فإن الكثير منا يخلص الى القول بأن الشخصية مفهوم غامض .

ولقد نال هذا المصطلح اهتمام العلماء والباحثين فى مجال علم النفس وقد تناولوا تعريف الشخصية من حيث هى مجموعة مكونات من زوايا عدة نبدأ الحديث عنها باستعراض التعريفات المختلفة لهذا المفهوم .

ينظر مورتن برنس الى الشخصية من حيث هى اجتماع لعدد من العناصر أو المتونات الأساسية ويرى أن الشخصية هى كل الاستعدادات والنزعات والميول والغرائز والقوى البيولوجية الفطرية الموروثة وهى كذلك كل الاستعدادات والميول المكتسبة من الخبرة .

تعريف الشخصية من حيث التوافق مع المحيط البيئى :

يرى باردن أن الشخصية هى تلك الميول الثابتة عند الفرد التى تنظم عملية التكيف بينه وبين بيئته .

ويرى برت أن الشخصية هى ذلك النظام الكامل من الميول والاستعدادات الجسمية والعقلية الثابتة نسبياً التى تعد مميزاً خاصاً للفرد والتى يتحدد بمقتضاها اسلوبه الخاص فى التكيف مع البيئة المادية والاجتماعية .

تعريف الشخصية انطلاقاً من عملية التعلم :

تلح النظريات المنطلقة من عملية التعلم فى فهم الشخصية على اعتماد عنصر أساسى فى التعريف هو السلوك والسلوك متعلم . ويعرف ولتر ميشيل الشخصية قائلاً أنها أنماط السلوك المتميزة وبينها الأفكار والعواطف التى تميز تكيف كل فرد مع مواقف حياته .هذا مع العلم بأن أنماط السلوك المتميزة فى هذا التعريف إنما هى أنماط من سلوك متعلم يخضع للملاحظة والقياس .

تعريف الشخصية انطلاقاً من السمات العميقة :

من ذلك تعريف كاتل حيث يرى ان الشخصية هى كل ما يسمح لنا بالتنبؤ بما سيفعله شخص ما فى موقف ما وكاتل فى هذا التعريف لا يحدد الشخصية تحديداً عاماً فحسب بل يشير كذلك الى ما فيها من ثبات وما تسمح به من تنبؤ وما يخضع فيها للقياس باعتبار أن القياس أصل فى إمكان التنبؤ .

ويعلق نعيم الرفاعى ١٩٨٧م على هذه التعريفات بقوله أن التعريف العلمى للشخصية يجب أن يأخذ عددا من النقاط فى حسابه أولها أن السلوك هو ما تظهر فيه الشخصية ومن خلاله والثانية أن السلوك المقصود فى النقطة السابقة ليس هو السلوك الظاهر وحده بل هو كذلك السلوك الضمنى وتدخل فى ذلك الدوافع والأفكار والمركبات النفسية المختلفة والثالثة أن نزوع الإنسان الى المبادئ والأسس العامة فى معارفه التى يكونها يقابله فى الشخصية وجود منظومات أو مبادئ عميقة

فيها تنطلق أشكال السلوك التفصيلية فى المواقف المختلفة والنقطة الرابعة هى أن تكامل الشخصية يؤدى بها الى نوع من الثبات يسمح بالتنبؤ بما سنفعله فى المستقبل فى مواقف محددة والنقطة الخامسة فهى أن أشكال السلوك المختلفة متعلمة فى الأصل وأن ما يحمله الإنسان من حيث هو إنسان من استعدادات ودوافع أولية تكون قاعدة فى عملية التعلم والسادسة أن يبين الناس جوانب مشتركة فى تكوين الشخصية تسمح بالوصول الى تعميم علمى سليم حول الشخصية .

ونشير الى أنه فى ضوء ما سبق يمكن النظر الى الشخصية على أنها محصلة وأن كل شكل من أشكال السلوك نتيجة لها ومظهر من مظاهرها وأننا فيها أمام وحدة متكاملة ويمكن القول كذلك أنها منظومة خصائص تعمل متفاعلة فى مواقف الحياة المتنوعة من مجالات التكيف وغيرها وأنها تخضع للملاحظة وتسمح بالتنبؤ .

كيف يتكون البناء العام للشخصية

يمكن القول بان العوامل الأولى فى تكوين الشخصية هى قدرات الطفل وقابليته الخاصة التى منحتها إياه الوراثة وكذلك كل العوامل التى أثرت عليه قبل عملية الولادة فالأطفال لا يقفون على قدم المساواة مع بعضهم البعض فيما يتصل بنموهم وتطورهم فقد يولد أحدهم أذكى من غيره وذلك بسبب ما ورثه من دقة الحواس وسلامة الجهاز العصبي ، إن هذه القدرات الموروثة تنمو مع الفرد وتتطور معه نتيجة للخبرات التى يتعرض لها .

كما أن عملية نمونا وتطورنا تشمل بالعادة تعلمنا لأن نسلك وفق ما ترسمه الثقافة التى نعيش فيها أننا فى العادة ننقل القيم السائدة فى المجتمع الذى نعيش فيه دون مناقشة تذكر ودون علم منا بأن أشخاصاً من ثقافات أخرى قد لا يشاركوننا هذه القيم فإذا كانت ثقافتنا تبدى اهتماماً خاصاً بالنظافة والترتيب والدقة والعمل الجاد فسينعكس ذلك على معرفتنا .

وسنناقش دور العوامل الوراثية والثقافية والاجتماعية بشئ من التفصيل على النحو التالى :

١ - البعد الوراثى أو البعد التكوينى :

والذى يتمثل فى بناء الكيان العضوى للفرد كما يتمثل فى أجهزته وأنسجته وخلاياه وغدده وافرازاته كل ذلك أى وظائف كل تلك المكونات :

أ - المنظومة البيولوجية السلوكية :

يتكون الإنسان من اندماج حيوان منوى ببويضة فيتكون ما يسمى بالزيجوت وينمو الزيجوت بالانقسام المتضاعف بمعنى أن الخلية المخصبة (الزيجوت) تنقسم الى خليتين وتنقسم الخليتين الى أربعة ثم يتوالى الانقسام المتضاعف وهكذا تتكون ملايين الخلايا تصطف هذه الخلايا فى ثلاث طبقات الطبقة الخارجية تسمى بالاكتوديرم ومنها يتكون الشعر والجلد والجهاز العصبي والميزوديرم ويتكون منها معظم الأجهزة كالجهاز الدورى والتنفسي والبولى والعضلات والعظام ... إلخ وطبقة الاندوديرم وهى الطبقة الداخلية ويتكون منها بعض الغدد الداخلية والجهاز الهضمى . يبقى الجنين فى رحم الأم حوالى ٢٨٠ يوماً ويتحدد جنس الجنين بمجرد اندماج الحيوان المنوى بالبويضة إذ أن ٥٠٪ من

الحيوانـات المنويـة تحتوى على كروموزوم (Y) و ٥٠٪ الأخـرى تحتـوى علـى كروموزوم (X) بينما تحتوى البويضة بصفة مستمرة علـى كرومـزوم (X) فـإذا اندمج حيوان منوى فى داخلـه كرومـزوم (X) بالبويضـة فـإن النـاتج يكـون أنثـى (XX) وإذا اندمج حيوان بداخلـه كرموزم (Y) بالبويضـة فـإن النـاتج يكـون ذكـر (XY) .

وبجانب هذا الزوج من الكروموزومات (Y) ، (X) يوجد عدد ٢٢ زوجاً أخرى من الكروموزومات خاصة بجميع خصائص الجنس البشرى . وعليـه تكـون خلية الإنسـان محتويـة علـى ٢٣ زوج مـن الكروموزومـات واحـد منهـا فقـط خـاص بـالجنس والبـاقى خاصـة بالصفات الجسمية . وتحمـل الكروموزومـات مـا يسـمى بالجينات وهى التـى تنقل الخصـائص الوراثيـة عبر الأجيال وهـذه الجينـات تنقـل خصائص مادية مثل لون الجلد ولون العين وشكل الأنف والطـول والقصـر وكذلـك الاستعداد لبعض الأمراض .

وتكون بعض هـذه الجينـات مسيطرة والبعض الأخـر متنحيـة وقـد تحـدث طفرة فى هذه الجينـات فتنقل خصائص لا توجد فى أجيال سابقة كما قـد ينقل الفـرد خصائص كانت موجودة فى الأجداد وغير موجـودة فـى الأبويين . وقـد قـام منـدل عام ١٩٦٥م بوضـع قوانين للانتقـال الوراثـى عـن طريـق الجينـات إلا أن العصـر الحالى قد تجاوزها وأصبح من الممكن خلق خصائص جديدة عن طريق علم حديث معاصر يسمى بالهندسة الوراثية .

ب ـ منظومة الغدد الصماء :

يحتوى جسم الإنسان على نوعين من الغدد : المجموعـة الأولـى مـن الغـدد تسمى غـدد قنويـة كـالغدد اللعابيـة مثـلاً والكبـد والصفـراء وهـى الغـدد التـى تفـرز

انزيماتها فى قنوات تساعد فى عمليات هضم الطعام وتمثيله وهناك منظومة أخرى من الغدد تسمى بالغدد الصماء أو الغدد عديمة القنوات وهذه المنظومة من الغدد تفرز مجموعة من الهرمونات فى الدم مباشرة والمواد المفرزة هى مواد بايوكيميائية ذات فعالية كبيرة فى فسيولوجيا جسم الإنسان وهذه المنظومة هى الغدة النخامية التى تعمل كالمايسترو بالنسبة لباقى الغدد الأخرى وتوجد فى قاع المخ كما توجد الغدة الدرقية ومن حولها أربع غدد صغيرة تسمى جارات الدرقية .

كذلك توجد غدة داخل البنكرياس الذى ينظم السكر فى الدم ويخزن الفائض منه على هيئة جليكوجين فى الكبد كذلك توجد الغدتان فوق الكلية وكذلك الغدة التناسلية حيث توجدان فى الخصيتين فى الذكر والمبيضين فى الأنثى .

وزيادة أو نقصان افراز هرمون ما من غدة ما يكون له تأثير حاسم فى اعراض مرضية واضرابات واضحة فى السلوك فزيادة إفراز الغدة الدرقية مثلاً عن المعدل المطلوب يصاحبه سرعة الاستثارة والأرق بينما قلة إفراز الغدة الدرقية عن معدلها يصاحبه الإرهاق والكسل والرغبة فى النوم .

وزيادة افراز الانسولين فى الدم عن المعدل الطبيعى يقلل من نسبة السكر فى الدم وهذا يؤدى الى ضعف عام فى الجسم وفى العضلات خصوصاً وكذلك يؤدى الى إخفاق فى عمل المخ وفى أداء الفرد بصفة عامة وكذلك يؤدى الى اضطراب فى الرؤية وبعض التشنجات وقد يصاب الإنسان بهذايانات العظمة والاضطهاد (حالات بسيطة من البارانويا) بينما قلة إفراز الانسولين تؤدى الى زيادة نسبة السكر فى الدم وعدم قدرة الكبد على الاحتفاظ به ويؤثر ذلك على سلوك الفرد فتزداد شدة انفعالاته كما يحدث فى اضطراب التفكير وخلط فى الصور التذكرية .

وبالنسبة للغدتين الكظريتين فان هناك مجموعة من الهرمونات التى تفرزها الطبقة الخارجية من الغدتين المعروفة باسم القشرة وهذه المجموعة من الهرمونات تنظم أنشطة الأيض (عمليات الهدم والبناء) والجزء الداخلى يسمى النخاع ويفرز هرمونين الأول هو الادرينالين الذى يلعب دوراً فى استجابة الغضب عندما يستثار الفرد .

وتعمل هذه المنظومة فى ضوء مفهوم التغذية المرتدة حيث يتكامل عملها , ونستطيع إجمالاً فيما يتعلق بالبعد التكوينى أن نقرر أنه بمثابة الدعامة الأولى فى بناء الشخصية وبالقدر الذى تكون فيه هذه المادة الخام نقية وسليمة بنفس هذا القدر يكون استعدادها للانسجام والتكامل مع البعدين الثقافى والاجتماعى .

ويتلخص نقاء وسلامة المادة الخام (البعد التكوينى) فى سلامة التركيبي العضوى للفرد بأجهزته وأنسجته وخلاياه كذلك فى سلامة الوظائف الفسيولوجية لهذا التركيب العضوى .

٢ - البعد الثقافى :

تشير دراسات الأنثروبولوجيا وعلماء الاجتماع الى أن شخصيتنا تتشكل فى الأساس بالثقافة التى تولد فيها والبناء البيولوجى للفرد يحدد الى حد صغير التباينات الممكنة للثقافات .

وهناك مسلمة ثابتة تستخرج أيضاً من كتابات بندكت ومؤداها لا توجد مفردة واحدة فى التنظيم الاجتماعى للرجل (لغته - ديانته - عاداته) نقلت إليه من خلال المورثات (الجينات) . وتؤكد بندكت ان كل شئ بعيد عن الملامح البيولوجية العامة ينقل من جيل الى آخر من خلال عملية التطبيع الاجتماعى .

ومن بين التأثيرات البارزة للثقافة على الفرد ما تفرضه عليه من أدوار فى حياته أنه يولد أحياناً ويجد نفسه فى وسط بعض الأدوار التى لا خيار فيها فمثلاً عندما يولد الولد فمن المتوقع منه أن يلعب دور الذكر والبنت دور الأنثى وذلك فوق المواصفات التى ترمها الثقافة لكل دور منها ولا يخفى أن متطلبات هذين الدورين تختلف من بيئة لأخرى .

وإذا كانت هناك بعض الأدوار التى نلعبها ولا تفرض علينا وانما نختارها فإنها مع ذلك تظل فى اطارها العام من صناعة الثقافة المحيطة بنا .

ولما كانت الثقافة تصهر الفرد فى قالب معين وتشكل شخصيته وفقاً لمعاييرها فقد افترض ان كل ثقافة تضفى على أفرادها صفات شخصية معينة فبعض البيئات قد يكون أفرادها أكثر عنفاً أو أكثر مسالمة من الأخرى وأن هؤلاء الأفراد رغم ما قد يحاولونه من تغير وتبديل فى شخصياتهم إلا أنهم يظلون مشدودين الى الاطار العام لتلك الصفات وهذه الفرضية تتوافق مع المفهوم العام للشخصية الوطنية للأفراد .

ورغم ان الثقافة تؤثر على كل أفرادها وتضفى عليهم صفات شخصية مشتركة إلا أنه يظل لكل فرد منهم صفاته الخاصة التى تميزه عن غيره والتى لا يمكن الجزم بها أو التنبؤ بطبيعتها بشكل مقبول وذلك لسببين هما أن تأثير الثقافة على الأفراد فى بيئة ثقافية معينة لا ينتظر أن يكون واحداً فى كل الحالات وذلك لأن الأفراد الذين يقومون بنقل التراث الثقافى للناشئة فالأبناء والمعلمين وغيرهم لا يتساوون تماماً فى درجة اعتقادهم بتلك الثقافة أو درجة ممارستهم لتعاليمها وأن لكل فرد منا خبراته وميوله واتجاهاته التى تجعل منه فرداً متميزاً عن الآخرين .

نظريات الشخصية

ان نظريات الشخصية هى عبارة عن محاولات منظمة ومتدرجة هدفها وصف البنيان العام للشخصية .

فمن الجدير بالذكر أن هناك عدداً من النظريات التى حاولت دراسة الشخصية وتبدو هذه النظريات للقارئ على أنها متقاربة ومتعارضة فى بعض جوانبها وأنها لا تعالج لنفس الشئ الواحد ويرجع ذلك التناقض فى جزء منه لكون المعلومات التى من الممكن أن ترتكز عليها النظرية المتكاملة فى الشخصية غير متوفرة وذلك بسبب عدم تمكن علماء النفس من وضع تحديد وافى لمضمون الشخصية حتى وقتنا هذا .

وسنعرض فى الصفحات التالية لعدد من هذه النظريات

١ ـ نظرية الأنماط :

تعد نظرية الأنماط كأسلوب لدراسة الشخصية قديمة العهد ولكنها ما تزال قائمة حتى الآن ولعل السبب فى استمرارها حتى الآن كونها تمثل محاولات جادة وهادفة لإيجاد نسق عام لشخصية الفرد من بين كل المظاهر المتناقضة أو المتشعبة التى يتصف بها سلوكه .

وهذه النظريات تحاول تصنيف الأفراد فى عدد محدد من الأنماط وفى المحاولات التى بذلت للوصول الى هذا الهدف فقد سلك علماء النفس فى دراساتهم مسالك مختلفة فبينما اتجهت انظار البعض منهم الى أنماط البنيان الجسمى إتجهت أنظار البعض الآخر الى الأنماط الفسيولوجية أو الى الأنماط السلوكية ، وفيما يلى شرح لهذه الأنماط :

ا ـ الأنماط الجسدية :

وهو تصنيف للشخصية قديمة العهد يقوم على اعتبار أنماط البنيان الجسدى كمحدد للشخصية . أن التركيب العام للجسد بما فى ذلك صحته العامة وقوته وحيويته هى كلها بلا شك عوامل هامة فى مجال تحديد المعالم الرئيسية لشخصية الفرد فالعلاقة الظاهرية بين البنيان الجسدى للشخص والمظاهر العامة لشخصيته قد حدت بالبعض الى محاولة ربط سمات شخصية معينة بشكل الجسم أو بملامح الوجه عند الأفراد وبوجه عام يمكن القول أن النظريات القائمة على أنماط البنيان الجسدى أو أى صفات جسدية أخرى يميل الى التأكيد على أهمية الفروق بين الأفراد فى ردود أفعالهم العاطفية .

ب ـ الأنماط الفسيولوجية :

وهذه الأنماط تقوم على أساس كيمياء الجسد وتوازن الافرازات الهرمونية حيث يرى وليمز ١٩٥٦م ضرورة التركيز على كيماء الجسد كمحرك للسلوك فرغم أننا جميعاً لنا نفس عدد ونوع الغدد الصماء إلا أنها تختلف فى الحجم وفى كمية الإفراز من شخص لآخر .

وقد ذكر وليماز أن لكل فرد نمطه المميز من النشاط الغددى وبناء على هذا الرأى يكون المزاج أو السلوك الشخصى هو فى جزء منه ناتجاً عن تأثير مثل هذه الإفرازات الغددية الزائدة .

وجدير بالذكر أن التصنيف الذى أتى به قدماء اليونان والذى يقسم الأمزجة الى أربعة أنماط قد بنى على ما كان يعرف آنذاك بكيمياء الجسد . وهذه الأنماط الأربعة هى التى تعرف بالنمط الدموى والنمط اللمفاوى والنمط السوداوى والنمط الصفراوى وقد جرى ربط بين النمط السائد وبعض الصفات النفسية والمزاجية .

فالشخص الدموى يتميز بكونه مبتهجاً ودافئاً ومنبسطاً . والشخص اللمفاوى يتميز بكونه بطيئاً وخاملاً . والشخص السوداوى يتميز بكونه يميل الى الاكتئاب والحزن. والشخص الصفراوى يتميز بكونه سريع الغضب والاستثارة .

جـ - الأنماط النفسية :

إن من بين النظريات التى تقوم على الأنماط السلوكية تلك التى اقترحها كارل يونج والتى تقسم الأفراد الى مجموعتين هما الانبساطية والانطوائية . فالشخص الانطوائى هو الذى يحاول الانمكاش على نفسه ويتميز بالخير وحب العمل منفرداً وليس مع الآخرين ، أما الشخص الانبساطى فهو على العكس يميل الى أن يكون اجتماعياً ويجد فى اختلاطه مع الآخرين متعة نفسية خاصة ويتميز بسهولة تعامله مع الآخرين .

تقويم نظرية الأنماط :

١ - ان استخدام اسلوب الأنماط فى وصف شخصيات الأفراد لا يقوم على أسس قوية لأنه ينظر الى الشخصية على أنها نتاج الوراثة ويهمل تأثير العوامل الحضارية أو الثقافية عليها ولا يأخذ بعين الاعتبار أهمية الخبرات المكتسبة اثناء مراحل النمو الأولى .

٢ - إن وصف شخصيات الأفراد باستخدام لغة الأنماط فيه ميل الى عدم التحديد.

٢ - نظرية التحليل النفسى :

يعتبر سيجموند فرويد مؤسس مدرسة التحليل النفسى وهو من أعظم علماء النفس الذين أماطوا اللثام عن حقيقة الشخصية الانسانية وعن اغوارها العميقة

والدفينة وقدم فرويد مفاهيماً لقيت إنتشاراً في كثير من الميادين حتى عند رجل الشارع العادى

اللاشعور :

يقرر فرويد ان العقل الواعى (الشعور) يحتل فقط سطح الحياة العقلية الكلية للإنسان وان الجزء الأكبر من العمليات العقلية تجرى خارج نطاق الوعى وبرغم من أن محتويات الوعى فى اى لحظة معينة دائماً ما تكون محدودة فإن الكثير من الأفكار والصور يمكن استحضارها عن طريق مثير مناسب وجزء كبير من سلوك الإنسان يكون موجهاً عن طريق عمليات عقلية لا يعيها الفرد .

وتحاول عمليات اللاشعور وتسعى دائماً لكى تدفع بنفسها الى منطقة الشعور ولكن هذا الدفع يقاوم عن طريق قوى أخرى فى الشخصية تحاول أن تبقى هذه العمليات لا شعورية ولذلك فإن الإنسان غالباً ما يشعر بصراع داخلى غير أنه كثيراً ما يفشل فى فهم أسبابه .

الأنظمة الفرعية للشخصية :

لقد أدى مفهوم فرويد الديناميكي للشخصية به الى تأكيد الصراع أو المقاومة بين قوى الشخصية وعلى الرغم من أن مفهوم العمليات العقلية اللاشعورية بقى جوهرياً فى نظرية فرويد إلا أنه كون نظره أكثر تعقيداً للحياة العقلية أو ما يسمى ببناء الشخصية . فالشخصية يمكن تصورها فى إطار ثلاثة أنظمة فرعية هى : الهو والأنا والأنا الأعلى

ونعرض لهذه الأنظمة لكى نلقى الضوء على الصورة الكلية للشخصية كما صورها لنا فرويد

الهو :

من المألوف أن يقول أخصائى التحليل النفسى أن الطفل كله الهو وذلك ليوضح ان النظامين الآخرين فى الشخصية لم يتكونا بعد أى أن الأنا والأنا الأعلى يتكونا بناء على الخبرات التى سيمر بها الطفل فيما بعد . أما الهو فعلى النقيض من ذلك يظهر منذ المراحل الأولى للطفولة أى تكون لها جذور فى التكوين الشخصى أو فى الخصائص البيولوجية للكائن الحى الانسانى .

تحتوى الهو على دوافع فطرية عديدة تسمى بالغرائز فى معظم كتابات فرويد مثل الجوع والعطش وغيرها وعلى الرغم من أن فرويد تعرف على هذا النوع فى الدوافع الفطرية إلا أنه لم يوليها أهمية بقدر اهتمامة بإثنين منها وهما الجنس والعدوان حيث إعتبرهما على جانب كبير من الأهمية فى بناء الشخصية ولقد برر أخذه بهما عن طريق دراساته الإكلينيكية التى أبانت له أن هذين الدافعين أكثر من اى دوافع أخرى عرضة للإحباط والصعوبات فى سبيل إشباعها وأن لهما بالتالى تأثير متلف للفرد والمجتمع وبالتالى يجب ضبطهما والتحكم فيهما .

تقوم وجهة نظر فرويد على أن الطفل له عنده غرائز أو دوافع يحاول اشباعها فى الحال وبصورة مباشرة فإذا كان جائعاً فإنه يعبر عن ذلك بالضيق ولا يعنيه ما إذا كان الوقت مناسباً عند أحد الأفراد لكى يدفع عنه هذا الضيق . وإذا إمتلاءت مثانته فسوف يتبول مهما كان الأمر وحتى إن كان جالساً بين يدى أحد الكبار وإن لم يفعل ذلك فإن ضيقه سيزداد .

وغالباً ما تجد عمليات الهو على المستوى اللاشعورى رغم أن الهو واللاشعور ليس مترادفين وعلى الرغم من أن فرويد لم يشر الى أن الكائن الانسانى يمكن أن يصبح على وعى كامل بجميع دوافعه الأولية ونتائجها إلا أنه حدد عدة طرق يمكن عن طريقها أن يصبح الإنسان على علم جزئ بها مثل

الأحلام كما أن العلاج النفسى يمثل وسيلة أخرى يستطيع عن طريقها الفرد أكثر وعياً بدوافعه الأولية .

الأنا :

مثل الهو بمثابة بناء كما أنه مصطلح يشتمل على عدد كبير من العمليات الافتراضية التى يستدل عليها من السلوك . الأنا بناء معقد يصف مجموعة من الأبنية المترابطة ، فالحقيقة إذا شرعنا فى تقييم أنا فرد ما فإنه يجب بالتالى تقييم أنماط سلوكية متنوعة الاختلاف إلا أنها فى نفس الوقت مترابطة بصورة افتراضية.

إذا كان سلوك الطفل الصغير لا يعطى دلالة على فعالية ميكانزم الضبط والتحكم فى أدائه فما هى المتغيرات السلوكية التى يمكن أن نلاحظها لدى الطفل الصغير والتى نستدل منها على أن الأنا قد تكون لديه بالفعل؟ يمكن القول بأن الأنا الذى يكون فى مرحلة تكوينية نلاحظه خلال نوعين من الظواهر السلوكية التى ترتبط ببعضها .

أ - مهارة الادراك الحسى :

نستطيع أن ندرك كيف يبدو العالم لطفل رضيع فهو لا يدرك نماذج واضحة أو معانى فى هذا العالم إلا أننا نلاحظ أنه يتعلم التمييز بين الأشياء والموضوعات وعندما نرى المؤشرات التى توضح أنه يفعل ذلك نستطيع عندئذ أن نستنتج أن الأنا قد تكون لديه .

ب ـ كف الاندفاعات :

يعبر الطفل حديث الولادة عن حاجاته في الحال وبصورة مباشرة وكلما دخل في طور نمائي جديد فإننا نتوقع أن يظهر قدرة متزايدة على التحكم في اندفعاته وتأجيلها للوقت المناسب ويشير النمط السلوكي الدال على تأجيله لمطالبة الى أن الضبط الداخلي لديه يكون في حاجة نمائية أو بتعبير التحليل النفسي يأخذ الأنا شكل ما أو صياغة معينة .

الأنا الأعلى :

يعمل الكائن الأدمي دون سائر المخلوقات الأخرى على تكوين نوع من الضبط والتحكم الذاتي الذي يبنى على نظام من القيم نابع داخلياً ، وهذا النظام هو الذي يطلق عليه فرويد مصطلح " الأنا الأعلى " .

فأحد الأهداف الهامة في تدريب الطفل هو أن نعده على المستوى الذي يستطيع عنده أن يتحكم ويضبط أنماط سلوكه بطريقة مناسبة حتى في غياب الآخرين الذين يهددوه بالعقاب أو يخبروه بما هو صحيح وما هو خطأ وعندما يشير سلوك الطفل بأن ثمة ضبط قد تكون لديه فإن فرويد حينئذ يذكر أن عمليات الأنا الأعلى قد تكونت بالفعل إذ أن تكوينها في البناء الشخصي يعني أن سلوك الفرد قد تأثر بإمكانية العقاب الذاتي (تأنيب الضمير) وهكذا نجد أن الشخص قد يشعر بالخجل ليس بسبب أفعاله ولكن بسبب ما يرغب في فعله .

وقد أشار فرويد الى أنه يوجد مكونين للأنا الأعلى وهما : الأنا المثالي والضمير . وسنشير الى كل منهما بإيجاز شديد لنرى كيفية تأثيرها على السلوك الانساني .

أ ـ الأنا المثالى :

يذهب فرويد الى أننا بتكويننا مفهوم الأنا المثالى فإننا نؤكد تصور للفرد المثالى الذى نتمنى أن نكون عليه وعندئذ يحدث حكمنا على سلوكنا على أساس مدى قربه من هذا المثال أو بعده عنه وعموماً فإن الآباء والمدرسين قد يغرسون عن عمد محتويات هذا الأنا المثالى لدى الطفل فقد يشير الوالدين لطفلهما بأنه من المرغوب فيه أن يكون رجلاً صغيراً وبالتالى يثنون على السلوك الذين يوافقونه ويمتدحون الصبى عندما يقوم بعمل رجولى ومع ذلك فإننا نجد أن هناك مكونات أخرى للأنا يبدو أنها تتكون من غير التعليم الموجه وغالباً ما يكون ذلك عن طريق التقليد والمحاكاة والمماثلة والمطابقة .

ب ـ الضمير :

يشار الى الأنا المثالى أحياناً على أنها الواجب أو الذى ينبغى أن يكون بينما يشار الى الضمير بالذى لا يجب أو الذى لا ينبغى . وعموماً فإن وجود الضمير يصبح واضحاً عندما يفعل الفرد فعلاً معيناً أو يكون لديه الدافع لفعل شئ ما لا يتناسق أو يتفق مع معاييره الذاتية . ونتيجة لذلك يشعر بالذنب وكأنه يقول لنفسه بأنه لا يجب أن يفعل كذا وكذا أو كأن ينبغى ألا يتوق الى فعل هذا أو ذاك ولكن لأنه سلك هكذا أو تاق الى فعل كذا فإنه بالتالى يجب أن يعاقب فالضمير يشتمل على قدرة الفرد بأن يعاقب نفسه ومن دلائل تكامل الشخصية كما يقرر فرويد أن الفرد لا يتكون لديه فحسب مفهوم بان يناضل ليصل الى الأنا المثالى ولكنه يصدر أيضاً أحكاماً على ذاته "الضمير" .

٣ - نظرية الذات :

من الممكن ومن المفيد أن نصف شخصية فرد ما عن طريق استخدام مفاهيم التحليل النفسى وذلك دون الرجوع الى الطريقة التى يدرك بها الفرد ذاته أو قد تستخدم تعبيرات ومصطلحات نظرية السمات لكى نصف كيف يبدو شخص ما للآخرين بأنه شخص ذكى حساس غير عدوانى ... إلخ ولكن إذا لم نقم بمحاولة حقيقية لكى نتفهم كيف يرى الإنسان نفسه ويدرك ذاته فإن إطارنا عن الشخصية الانسانية لا يلبث أن يبقى غير متكامل .

بل أن بعض علماء الشخصية يعتبرون إدراك الذات على درجة كبيرة من الأهمية فى فهم طبيعة الشخصية الى حد أنهم قد اتخذوا منها الفكرة الجوهرية فى نظرياتهم عن الشخصية . تحاول نظرية الذات فى الشخصية تحديد كيف يكون الفرد مفهومه عن ذاته وكيف يقومها وكيف يرتبط بالسلوك المرئى الملاحظ للكائن الأدمى .

الذات فى نظرية الشخصية :

تعتبر نظرية مفهوم الذات أبرز نظريات الذات فى الكشف عن طبيعة الشخصية ولذا لقيت القدر الأكبر من البحوث عن الذات . ومن الجوانب الرئيسية التى ترتبط بنمو مفهوم الذات : الذات المثالية ، والآخر المعمم .

أ - الذات المثالية :

يشير معظم علماء نظرية الذات بأن الطفل من خلال تفاعله مع الآخرين لا يشكل فقط صوره أو مفهوماً لما هو عليه ولكنه يكون أيضاً صورة لما يجب أن لا

يكون عليه . والحقيقة أن بعض الأفراد لا يفرق بين ما يحسون بما يجب أن يكونوا عليه وما يحبون أن يكونوا عليه ، فى حين نجد البعض الأخر يستطيع ذلك .

وكثيراً ما يلجأ الآباء فى تعاملهم مع وليدهم الى جعله يكف عن الأنماط السلوكية غير المتسقة مع مثلهم العليا وهم بذلك غالباً ما يفشلون فى التعرف على السمات الانفعالية والمزاجية لدى الطفل وتكون النتيجة أنهم يسهمون فى غربته عن ذاته حين يصرون على أن يسلك طفلهم بطريقة ما لا تتناسب مع ميوله ورغباته فقد يرغب الآباء فى أن يكون طفلهم منبسطاً من الناحية الاجتماعية حتى ولو كان الطفل يفضل الأنشطة الانعزالية ويريد آخرون أن يترفع وليدهم على الأفراد الآخرين وذلك نظراً لطبقته الاجتماعية ومركز عائلته وما الى ذلك رغم أن الطفل قد يكون تواقاً الى الانضمام والانتماء الى الآخرين .

ب ـ الآخر المعمم :

تنشأ الذات وتنمو من خلال عملية الخبرة والنشاط الاجتماعى ولا شك أن الأفراد المحيطين بالطفل لا يؤثرون فقط فى مفهوم ذاته المثالية وانما أيضاً فى نظرته العامة للأفراد الآخرين يطلق على هذا الجانب من بنية الشخصية مفهوم الآخر المعمم أى ميل الفرد الى تكوين مفهوم شخصى عن الخصائص التى يتمتع بها الناس بصفة عامة (فهم مسالمين أو معادين أو محايدين ..... إلخ) .

إدراك الفرد لذاته وادراكها بواسطة الآخرين :

قد يبدو من الصعب أن يدرك الفرد ذاته بدقة مثلما يدركها الآخرون وأن تتطابق ملاحظة أثنين فى إدراكهما لفرد ثالث ، وبالرغم من عدم وجود المواقفة المطلقة يمكننا أن نتوقع درجة من التوافق بين الملاحظين الأكفاء يمكن قياسها عند

قيامهم بوصف شخصية أحد الأفـراد ومـا يهمنـا هـو دلالـة وأهميـة درجـة الموافقـة والاتساق بين كيفية إدراك الفرد لذاته وإدراك الاخصائيين المدربين له . وإذا إتفق مفهوم الفرد عن ذاته مع إدراك الملاحظين المدربين له فماذا يعنى ذلك ومن جـانب أخر إذا أدرك الفرد ذاته بصورة مختلفة عما يراه الآخرون فماذا يشير ذلك ؟ حاول برنـارد شـود وركـوف ١٩٥٤م الإجابـة علـى هـذه التسـاؤلات مـع التركـيز بصفـة خاصة على التوافق والدافعية . أظهرت نتائج هذا البحـث أن الأفـراد الذيـن يكونـوا مفهومهم عن ذواتهم متشابه بصورة كبيرة مع تقديرات الحكام المدربين فـإنهم يكونون أكثر تكيفاً وأقل دافعيه عما إذا كان التشابه أقل بين الحالات وتقدير الحكام.

تقبل الذات وتقبل الآخرين :

إذا كنا نتأثر بمدى تقبل الآخرين أو رفضهم لنـا إلا أن اتجـاه فـرد نحونـا غالبـاً مـا يكـون مشـروطاً باتجـاه نحـو ذاتـه وفـى هـذا الصـدد أظهـرت العديـد مـن الدراسات العلاقية إرتباطاً بين تقبل الذات وتقبل الآخرين ومـع ذلـك يصعب التنبؤ بين هذين الجانبين بدرجة مطلقة من الثقة والدقـة وإذا كنـا نعلـم درجـة تقبـل الفـرد لذاته فلا يمكننا أن نتقبل بدقة بدرجته فى تقبل الآخرين والعكس صحيح .

ثبات مفهوم الذات :

يحاول معظمنا الاحتفـاظ بمفهـوم لذاتـه أو تحسـينه لـه وقـد ننجـح فـى ذلـك أحياناً وقد لا يحدث ذلك فى أحيان أخرى ففى حالة الاضطراب الانفعالى قد يحـدث إعادة نظر جذرية فى مفهوم الشخص المضطرب عن ذاتـه أو قـد يحتفظ بمفهومـه عن ذاته بينما تغير اتجاهاته بصورة ذات دلالة تجاه الآخرين وفى الظروف العادية لم يتحدد بوجه الدقة العمر الزمنى الذى يصبح فيه مفهوم الذات واضحـاً حيث أنـه

يقاوم التغيير تحت الظروف العادية فإذا كان تايلور ١٩٥٥م يشير الى ان الشباب البالغ يتميز بالاستمرار والثبات إلا أننا نجد كثيراً من علماء النفس يشيرون الى أننا نصل الى الثبات والاستقرار فى مفهوم الذات فى وقت مبكر من مرحلة الطفولة .

وتحت تأثير الضغوط الموقفية استنتجت كثير من الدراسات أن الإنسان قد يغير من تقديره لذاته وذلك نتيجة للضغوط الموقفية التى يمر بها .

ومن الجدير بالذكر أن نتائج دراسات كل من ليفانوى ١٩٥٤م ودراسة كوجان ١٩٦٥م قد أظهرتا نفس النتائج حيث أشارتا الى أن مفهوم الذات يتغير تحت وطأة الظروف الضاغطة أو الظروف الموقفية الطارئة .

٤ - نظرية السمات :

كثيراً ما نلاحظ لغة نظرية السمات فى جميع الأعمال التى تطرقت لدراسة الشخصية لأن السمة قد أعتبرت البناء المركزى لدى كثير من علماء النفس فى دراسة الشخصية . وفيما يلى نلقى الضوء على آراء إثنين من مشاهير نظرية السمات وهما : أولبورت وكاتل

أ - نظرية أولبورت :

يعتبر أولبرت من أوائل السيكولوجيين الأمريكيين الذين وضعوا حجر الأساس فى بناء الشخصية كمجال متخصص فى علم النفس ويمكن عرض نظرية السمات عنده على النحو التالى :

السمة الواحدة الجوهرية فى بناء الشخصية :

يبدأ أولبورت مناقشته فى بناء الشخصية بتأكيده على أن الطبيعة الانسانية شأنها فى ذلك شأن كل ما هو طبيعى تتكون من بناءات أو هياكل ثابتة نسبياً ولكن

لا يوجد إتفاق تام على هذه فالبناءات والهياكل فبناءات التى قد تكـون مناسـبة لعـالم النفس الفسيولوجى قد لا يلجأ إليها عالم النفس المتخصـص فـى الشـخصية إلا بقـدر ضئيل .

أنواع السمات :

يمكن تقسيم السمات إلى عدة أنواع :

١ ـ السمات العامة والسمات الخاصة :

يعتبر كل شخص كائناً متفرداً بالمعنى السلوكى فلا يوجد شخصـان حتـى فـى التوائم المتماثله لهما نفس الذخيرة السلوكية لذلك يؤكد أولبورت على السمة التفردية للإنسان التى يؤكد عليها علم النفس الفردى وفـى مقـابل السـمات الخاصـة يفـترض أولبورت سمات عامة فيقرر أنه توجد مظاهر عديدة للشخصية يمكننا أن نقارن بهـا بصورة معقولة جميع الأفراد الذين ينتمون الى بيئة ثقافية معينة .

٢ ـ السمات الرئيسية والمركزية والثانوية :

يشير أولبورت الى أن بعض الأفراد قد تكون لديهم سـمة واحـدة قويـة الـى حد أن معظم أنماط سلوكهم تتأثر بها وهى ما تسمى بالسمة الرئيسية ، إلا أننا نجـد أن معظمنا يعكس فى سلوكه ما بين خمسة الى عشر سمات بارزة وهى مـا تسـمى بالسمة المركزية ويوجد بعد ذلك السمات المتعددة والتى تكـون أقل وضوحـاً وأقـل إتساقاً كما أنها تستدعى لأداء وظيفتها بصورة أقل من السمات المركزية .

٣ ـ السمات الوراثية والسمات المكتسبة :

السمات المكتسبة هى تلك السمات القريبة من السطح الخارجى أما السمات لوراثية فهى تلك التى تصل الى قلب أو الى الجزء المركزى من بناء الشخصية .

بعض الخصائص الهامة للسمات :

يصف أولبورت عدة خصائص للسمات على النحو التالى :

١ ـ حقيقة السمات وصدقها :

السمة نظام فسيولوجى عصبى داخل الفرد ذاته ويتضح ذلك من خلال تحديده للطبيعة الحقيقية للسمة عندما يعرفها بأنها بناء نفسى عصبى.

٢ ـ أساس الاستدلال عن السمات :

إذا ما تأملنا السمة على أنها بناء نفسى عصبى فمن الواضح أننا لا نستطيع ان نلاحظها بصورة مباشرة وإنما نستطيع فقط أن نستدل على وجودها أو نستنبط غيابها.

٣ ـ علاقة السمات بقابلية السلوك للتغيير :

رغم أن سلوك الفرد يتسم بدرجة كبيرة من الثبات والاتساق إلا أن أولبورت يضع فى إعتباره قابلية التغيير فى سلوك الفرد .فأى فعل ما هو إلا نتاج تفاعل قوى محددة كثيرة والتى تشكل السمات إحداها فقط . وجدير بالذكر أن أولبورت بإشارته هذه يؤكد على تغيير وقابلية التغيير كحقيقة سيكولوجية حتى ولو كان تأكيده على ثبات السلوك الانسانى هو حجر الأساس فى نظرية السمات .

٥ ـ علاقة السمات بالعمر الزمنى :

يشير أولبورت الى أن السمات تتغير وتتبدل فى سياق عملية النمو حيث يحدث تغيير فى الشخصية ككل ، من ذلك هناك سمات معينة تكون أكثر إستقراراً وثباتاً لدى المراهقين مما هى عليه لدى الأطفال، فالكبار يكونوا أكثر ثباتاً واستقراراً فى سلوكهم الاجتماعى عن الأطفال الصغار .

٦ ـ تعديل السمات بالتعلم :

يشير أولبورت الى عدد من مبادئ التعلم التى تكمن وراء تعديل السمات وتغيرها إرتباطاً بخبرات التعلم التى يعيشها الطفل خاصة فى عملية نموه ، على أن السمات ليست ناتج إجمالى لعملية التعلم فحسب وإنما ينبغى أن نضع فى الاعتبار عوامل مثل تأثير الذكاء ، الحالة المزاجية والانفعالية وبنية الجسم ووظائفه الداخلية.

ب ـ نظرية كاتل :

يؤكد كاتل فى تعريفه للشخصية على أهمية التنبؤ فالشخصية هى تلك التى تسمح بالتنبؤ بما سيفعله الفرد فى موقف معين ولكى نتوصل الى القدرة على عمل تنبؤات صادقة عن السلوك يجب علينا أن نتعلم كيف نصف ونقيس الأبعاد (السمات العديدة) للشخصية .

أنواع السمات وأشكالها :

إعتمد كاتل على أسلوب التحليل العاملى فى تحديد السمات التى تنتظم بها الشخصية وقد توصل كاتل باستخدامه طريقة التحليل العاملى الى عدد من السمات قدم لها أكثر من تصنيف من أبرزها :

١ - من حيث الشمولية :

فق: قسم السمات الى نوعين :

- سمات سطحية :

وهى أقرب فى طبيعتها للسمات المكتسبة عند أولبورت وهى عبارة عن مجموعة من عناصر السمة التى تتجمع وتأتلف وتتواتر معاً لدى كثير من الأفراد وفى ظروف مختلفة .

- سمات مصدرية :

وهى أقرب فى طبيعتها الى السمات الوراثية عند أولبورت وهى تعتبر بمثابة محددات للسلوك الظاهرى كما تمثل ركائز ثابتة فى تكوين الشخصية .

٢ - من حيث العمومية :

يمكن تقسيم السمات الى نوعين :

- سمات عامة :

وهى سمات مشتركة تشيع بين جماعة معينة فى ظروف ثقافية متشابهه.

- سمات فريدة :

وهى تلك التى يتميز بها فرد معين عن غيره من الأفراد .

٣ - من حيث النوعية :

تنقسم السمات الى ثلاثة أنواع :

ـ سمات القدرة :

وتعنى طريقة استجابة الفرد لموقف معين ولما ينطوى عليه من تعقيدات تحقيقاً لأهداف معينة .

ـ السمات الدينامية :

وتتضمن الدوافع والميول والاتجاهات وتكوينات الأنا والأنا الأعلى

ـ السمات المزاجية :

وهى تكوينية بدرجة كبيرة تبدو فى درجة السرعة والحركة والطاقة والمثابرة وتغطى مجموعة متنوعة من الاستجابات النوعية .

أهم السمات الشخصية عند كاتل :

لعل أهم إسهامات كاتل فى ميدان الشخصية وقياسها تمركزت فيما يسميه كاتل بسمات الشخصية العامة ، والتى يمكن تحديدها فيما يلى :

١ ـ الافكتوثيميا فى مقابل السزوثيميا

٢ ـ الذكاء العام فى مقابل الضعف العقلى

٣ ـ قوة الأنا فى مقابل الانفعالية والعصابية

٤ ـ الاهتياجية أو سرعة الاهتياج

٥ ـ السيطرة فى مقابل الخضوع

٦ ـ المرح فى مقابل الانتهاء

٧ ـ خاصية الأنا الأعلى الايجابى فى مقابل خاصية التبعية

٨ ـ الشجاعة فى مقابل الجبن

٩ ـ التخنث فى مقابل الخشونة

١٠ـ الشك والغيره فى مقابل التوافق

١١ـ الاستغراق فى الخيال فى مقابل الواقعية

١٢ـ الدهاء فى مقابل السذاجة

١٣ـ الشعور بالذنب فى مقابل الاعتداد والثقة

١٤ـ التحرر فى مقابل المحافظة

١٥ـ الاكتفاء الذاتى فى مقابل الاعتماد على الآخرين

١٦ـ قوة التكوين العاطفى نحو الذات فى مقابل ضعف التكوين العاطفى نحو الذات

١٧ـ التوتر الدافعى فى مقابل التوتر الدافعى المنخفض .

الفصل الثامن

الفروق الفردية

لعبت التوجيهات الفكرية ولا تزال دوراً كبيراً فى توجيه الجهود عند تفسير علماء النفس للسلوك الإنسانى بظواهره المختلفة، وعند دراستنا للفروق الفردية من الناحية التاريخية نجد أن الأدب النفسى يتميز بوجود اتجاهين اثنين من التوجهات الفكرية مختلفين فى بنائهما وفى نتائجهما أثرا بشكل كبير فى الفروق الفردية .

فالأول يرى أن الناس متساوون متكافئون فى إمكانياتهم . والفروق التى تلاحظ بينهم ليست إلا فروقاً فى الفرص التى أتيحت لكل منهم، ويرى هذا الاتجاه أن المؤسسات التربوية ملزمة بتوفير الظروف نفسها للجميع لكى يتمكنوا من تنمية إمكانياتهم ، وبهذا المعنى فهذا الاتجاه لا يؤمن بوجود فروق أساسية بين الناس، وإنما هى فروق ناتجة عن تباين الفرص المتاحة لكل منهم .

أما الاتجاه الثانى فعلى العكس تماماً يرى أن الناس أساساً مختلفون وراثياً فى أساس التكوين العضوى، والقضية على المستوى التربوى لا تحل بتهيئة الفرص للجميع فقط وإنما الحل بوضع سياسات تربوية توظف الإمكانيات المتاحة وخاصة الممتازة منها والانتفاع منها .

ونحن هنا لسنا بصدد تأييد واحد من هذين الاتجاهين، ولا بصدد تأكيد أو دحض أى منهما، ولكننا نرى المسألة بشكلٍ أخر ومن زاوية أخرى، فالناس عندنا كانوا أمة واحدة : " وما كان الناس إلا أمة واحدة فاختلفوا " (يونس /١٩) بل لقد كانوا نفساً واحدة : " يأيها الناس اتقوا ربكم الذى خلقكم من نفس واحدة وخلق منها زوجها وبث منهما رجالاً كثيراً ونساء " (النساء/١) .

من النفس الواحدة خلق منها زوجها ، ومنهما خلق الذكور والإناث ، ومنهم جميعاً تكونت الأمة الواحدة التى اختلفت أفرادها فيما بينهم سواء كان هذا الاختلاف فى الأشكال أم فى التركيب أم فى الذكاء أم فى النواحى الاجتماعية أم فى النواحى المزاجية وغيرها .

وتشير الدراسات الى وجود أساس بيولوجى لهذا الاختلاف ، ويتقرر ذلك بقوله عز وجل : " ونفس وما سواها فألهمها فجورها وتقواها قد أفلح من ذكاها وقد خاب من دساها " (الشمس/٧-١٠) .

إلا أننا نضيف أنه مع وجود هذا الأساس العضوى للاختلاف بين الناس إلا أن هذه الصفات الموجودة بالقوة كأساس موروث لا تظهر للعيان ولا تصل الى حدها الأقصى إلا بوجود بيئة ممتازة تظهر التزكية على الصعيد العقلى والاجتماعى والمزاجي والأخلاقى كنتيجة للتفاعل الحاصل بين الموروث وهذه البيئة .

ولكن مع اعتقادنا بوجود فروق موروثة إلا أن الناس مهما اختلفوا فهم متساوون من حيث القيمة ، ولا مجال للتفريق بينهم على أسس أسرية أو قبلية أو اجتماعية .

لذا فإنه عند وضعنا أهدافاً تعليمية لمجموعة أفراد لا بد لنا من وضع الفروق موضع الاهتمام .

عمومية الفروق الفردية

إذاً فالفروق الفردية صفة عامة تميز بين البشر ، ولقد انتبه العرب لها واعتبروها أساساً للحياة، بل ولا طعم للحياة بدونها ، فالأصمعى يرى أن الناس "

لن يزالوا بخير ما تباينوا فإذا تساووا هلكوا " لذا فقد أكدوا على الاعتدال لأن الانحراف نحو الأعلى أو نحو الأدنى يفسد الحياة، وهذا ما دعاهم الى القول : " خير الناس هذا الوسط يلحق بهم التالى ويرجع إليهم العالى " .

وعليه فقد قسموا الناس إلى أعلى وأوسط وأدنى عندما تناولوا لأية صفة وكل مستوى من هذه الثلاثة قسموه الى ثلاثة أخرى فتحول التقسيم الكيفى والنوعى الى تقسيم كمى ورقمى .

وإذا كانت الفروق الفردية تعم أيضاً عالم النبات والحيوان ، فالنباتات مختلفة بعضها عن بعض شكلاً وطريقة معيشة وتغذية وتكاثراً، مما جعل الإنسان يصنفها إلى أنواع وداخل كل نوع من الاختلاف ما لا يقل عن الاختلاف بين الأنواع .

وعند الحيوان اختلافات كثيرة أيضاً، ففى قطيع من الفيلة تميز بوضوح بعض الأفراد الذين يقومون بدور قيادى فى النشاط والتجوال، مما يعين على تأمين الطعام وتحقيق الأمن للقطيع .

وبين الطيور نجد ما سمى بمراتب النقر Pecking order إذ الزعيم هو الذى ينقر الجميع ولا ينقره أحد ويليه فى الزعامة من قدر على نقر من هو دونه ولم يتمكن من نقر من هو فوقه وهكذا ...، ولقد فسرت المعارك بين الطيور على أنها صراع على الزعامة، يستخدم النقر كمحك لتحديد الزعيم الذى يسيطر على الآخرين .

إلا أن الفروق الفردية بين الحيوانات بعضها وبعض، وبين النبات بعضها وبعض أضيق مما هى عند الإنسان، لأن عاملى الوراثة والبيئة المؤثرين فى حياة الإنسان أكثر تعقيداً من تلك المؤثرة فى أمم الحيوانات والنبات بالإضافة الى أن

قدرة الإنسان على التعلم والتفكير والتعبير اللغوى قد ساعد على اتساع دائرة الفروق الفردية.

إذاً فالفروق الفردية عامة بين المخلوقات وهى عند الإنسان عامة فى مختلف مظاهر الشخصية لديه ونحن أميل الى الرأى القائل بأن الشخصية هى " البنية الكلية الفريدة للسمات التى تميز الشخص عن غيره من الأفراد .

وبالتالى فالعمومية التى قصدناها تشمل مختلف مظاهر الشخصية أى فى النواحى العقلية والجسمية والاجتماعية والمزاجية والأخلاقية، وعند مقارنتنا للأفراد فى هذه النواحى فإننا نعتمد مقارنة تستند أساساً على تحليل الشخصية الى خصائص وسمات نصل إليها بتحليل الكليات وهى شخصيات الأفراد .

تعريف الفروق الفردية

هى تلك الخصائص والصفات والسمات التى يتميز بها كل إنسان عن غيره من بنى البشر ، سواء كانت هذه الخصائص تتعلق بالنواحى الجسمية أم بالنواحى العقلية أم بالنواحى الاجتماعية أم المزاجية أم الأخلاقية، وبالتالى فإن التفرد بهذا المعنى هو صفة تميز البشر، إذ لا وجود لفردين متشابهين تماماً حتى التوائم المتماثلة لها ما يميزها بعضها عن بعض .

وتعريف الفروق الفردية الذى اعتمدناه ينطلق من مفهومين أساسين هما مفهوم التشابه والاختلاف فالبشر متشابهون فى أن لهم جميعاً النوع نفسه من الخصائص الجسمية أو العقلية أو المزاجية أو الأخلاقية أو الاجتماعية ولكن الاختلاف بينهم اختلاف فى درجة كل منهم بهذه الصفة موضع الاهتمام فعلى سبيل المثال يتشابه البشر جميعاً فى أن لهم بشرة إلا أنهم يختلفون فى لونها الذى يمتد من قطب السواد الى قطب البياض وكأننا أمام خط متصل ومتدرج لا بد وأن يقع أى فرد فى نقطة ما على هذا المتصل والأمر نفسه بالنسبة للطول والوزن وجميع

النواحى الجسمية ولو تناولنا النواحى العقلية لوجدنا الأمر ذاته فلا وجود لأفراد أغبياء وآخرين أذكياء فقط بل أن الناس يتوزعون على متصل يقع فى أحد قطبيه النوابغ وفى الآخر الأغبياء وضعاف العقول ويتدرج عليه الناس قرباً من هذا القطب أو ذاك . وهكذا بالنسبة لباقى الخصائص أو السمات الإنسانية .

الفروق بين الناس إذاً ليست فروقاً نوعية بل هى فروق كمية أى فروق فى الدرجة لذا فإن الناس حينما يوصفون بما يتمايزون به سواء كان ذلك نواحى قوة لديهم أو نواحى ضعف وتجاهلنا للصفات الواقعه فى الوسط ليس لقلة أهميتها وإنما لشيوعها وبهذا الشكل نجد أنفسنا عند دراسة الفروق بين الأفراد بحاجة الى القيام بخطوتين إثنين :

الأولى : تحديد الصفة

الثانية : قياس هذه الصفة ومعرفة موقع صاحبها على هذا المتصل وتحديد موقعه وبعده عن أحد القطبين فلو كنا إزاء دراسة لبعض النواحى الاجتماعية عند مجموعة من الأفراد فإننا بحاجة أولاً لتحديد الصفة المطلوب قياسها فإذا فرضنا أنها الانبساطية فإن الخطوة التالية هى استخدام أداة تقيسها ثم تحديد موقع كل فرد على متصل يمتد من قطب تقع فيه الانبساطية الى القطب الذى تقع فيه الانطوائية والفروق بين الأفراد عندئذ تكمن فى درجة قرب كل فرد من أحد القطبين وبعده عن الأخر .

ولقد مهد هذا التصور لتعريف آخر ينطلق من لغة الأرقام والإحصاء والقياس واصطلح على تسميته بالتعريف الاحصائى للفروق الفردية وأصحابه يرون أن الفروق الفردية هى " الانحرافات الفردية عن المتوسط العام لصفة من الصفات " فهى إذاً مقياس علمى لمدى التباين والاختلاف القائم بين الناس فى صفة من الصفات المشتركة. وقد يضيق مدى الاختلاف أو يتسع لهذه الفروق تبعاً للصفات التى نحللها وإذا استطعنا أن نحسب عدد الأفراد المتفوقين فى الصفة

المقيسة وعدد المتوسطين وعدد الضعاف فإن أهم ميزة للفروق الفردية تبدو بوضوح عندها وهى أن الذين يقعون فى المتوسط هم أكثر الأفراد عدداً ، وأقل الأفراد أولئك الذين يقتربون من أحد القطبين: التفوق أو الضعف .

تاريخ البحث في الفروق الفردية

مر البحث فى الفروق الفردية بمراحل عدة كان يجمعها قاسم مشترك هو اهتمام الناس بالفروق الفردية إلا أن البحث عن أسبابها وكشفها مر بما مرت به الكثير من نواحى الاهتمام بالإنسان بمراحل عدة تميزت كل مرحلة بطابع العصر الذى تنتمى إليه .

والمؤرخ لتاريخ البحث فى الفروق الفردية يجد أمامه دوائر رئيسية كان لكل منها دور فى بلورة علم نفس الفروق الفردية، كما كان الانتقال من واحدة الى أخرى يتم من خلالها منعطف يميزه حدث خاص وبارز وسنرى فيما يلى تطور هذا الاهتمام تاريخياً .

١ ـ النشأة الفلسفية القديمة :

تبدو جذور فكرة الفروق الفردية فى كتابات أفلاطون وبالأخص فى كتابه الجمهورية حيث يقرر وجودها بقوله : " لم يولد شخصان متشابهان تماماً بل يختلف الواحد عن الآخر فى صفاته الطبيعية مما يجعل أحدهما صالحاً لمهنة والآخر لمهنة ثانية ".

إلا أن تفسيره لهذه الفروق ارتبط بالنواحى الوراثية فهو يقول : " كلكم اخوان ولكن الله هو الذى جبلكم ووضع فى طينة بعضكم ذهباً ليمكنهم أن يكونوا حكاماً وهؤلاء هم الأكثر احتراماً ووضع فى طينة المساعدين فضة وفى الزراع

والعمال وضع نحاساً وحديداً ولما كنتم متسلسلين بعضكم من بعض فالأولاد يمثلون والديهم على أنه قد يلد الذهب فضة والفضة ذهباً "

والمتتبع لكتابات أفلاطون يجد أنه لم يحدد أسباب الفروق الفردية فقط بل حرص على وضع وسيلة لاكتشافها فقد حاول بناء اختبار يكشف به عنها وقياسها ليتمكن بعد ذلك من تصنيف الناس الى مستويات مختلفة .

ولم يكن اهتمام أرسطو تلميذ أفلاطون بفردية الفروق الفردية بل أهتم بالفروق العنصرية والاجتماعية وأثرها على الفروق العقلية . ولقد أعادها جميعاً الى أمور فطرية تحدد سلوك الجماعات المختلفة .

ولقد استمرت هذه الأفكار ردحاً طويلاً من الزمن ميز الفلسفة اليونانية قروناً طويلة بعد الميلاد وانتقل أثرها الى أفكار علماء المسلمين الذين كان للفكر اليونانى المترجم أثره فيما قالوا به ، فهذا مسلم بن قطيبة وهو ممن عاش فى ظل الدولة العباسية فى القرن الخامس الهجرى حوالى القرن الحادى عشر الميلادى، يرى : " ان الله خلق آدم من قبضة جميع الأرض وفى الأرض السهل والحزن والأحمر والأسود والخبيث والطيب ، فجرت طبائع الأرض فى ولده فكان ذلك سبباً لاختلافهم فمنهم الشجاع والجبان والبخيل والجواد والحليم والعجول والشكور والكفور وسبباً لاختلاف ألوانهم وهيئاتهم فمنهم الأبيض والأسود والأسمر والأحمر والخفيف على القلوب والثقيل والمحبب الى الناس من غير إحسان والمبغض إليهم من غير ذنوب ، وسبباً لاختلاف الشهوات والإرادات فمنهم من يميل به الطبع الى العلم ومن يميل به الى المال ومن يميل به الى اللهو ومن يميل به الى النساء ومن يميل لبه الى الفروسية ثم يختلفون أيضاً فى ذلك فمنهم من يسرع الى فهمه الفقه ويبطئ عنه الحساب ومنهم من يعلق بفهمه الطب وينبو عنه النحو ومنهم من يتيسر له الدقيق الخفى ويعتاص عليه الواضح الجلى ".

وإذا كان هذا حال علماء المسلمين المهتمين بهذا الموضوع فإن حال أوربا لم يكن كذلك فى الفترة ذاتها ولا حتى فى الفترة التالية لها فى العصور الوسطى فلقد ساد تلك العصور تفكير نظرى أكثر منه تجريبى .

وعلى آية حال فإن التأملات الفلسفية تتفق مع المفاهيم الحديثة فى وصف الفروق الفردية وتأكيدها على ما بين الناس من اختلاف فى النواحى الجسمية والعقلية والمزاجية والاجتماعية والأخلاقية والانفعالية ولكن النظرتين الفلسفية والحديثة اختلفا فى تفسير وتحديد الأسباب والنشأة ولا عجب فى ذلك فكل منهما وليد عصره .

٢ ـ المعادلة الشخصية :

فى أواخر القرن الثامن عشر وأوائل القرن التاسع عشر ظهرت آراء لبعض التربويين الذين تميزت بهم تلك الفترة من أمثال بستالوزى وهربارت وروسو وفريل، وكانت هذه الآراء تؤكد على أهمية الطفل وعلى الأخص على إمكانياته وقدراته العقلية ولكنها لم تكن لترى فيه أكثر من نموذج للأفراد بصورة عامة وليس فيه ما يميزه عن غيره وحتى علماء النفس وعلى الأخص الترابطيين الذين خلت الساحة لهم فى تلك الفترة لم يهتموا بمسألة الفروق الفردية باستثناء بن Bain وهو آخرهم الذى لفت الأنظار فى كتابه الحواس والعقل عام ١٨٥٥م الى وجود قدرة طبيعية على الحكم تميز كل فرد عن غيره وتختلف من شخص لآخر واعتبر هذه الخاصية كغيرها من الخواص التى تتصف بها الطبيعة البشرية تتوزع توزيعاً غير منتظم ، وباستثناء هذه الملاحظات لم يكن حتى ذلك التاريخ دور يذكر لعلم النفس لا سيما وأنه لم يكن قد تحرر من عقال الفلسفة بعد ذلك التحرر الذى يؤرخ له بعام ١٨٧٩م حين أنشأ فونت أول معمل لعلم النفس فى مدينة ليبزغ

بألمانيا . إلا أنه وفى الوقت الذى كان علم النفس مشغولاً ومتردداً بين الانتماء الفلسفى والانتماء التجريبى كانت عربته تقترب من منعطف هام لم يكن لعلمائه دور فيه وإنما جاء هذا المنعطف على يد رجال الفلك . ففى عام ١٧٩٦م كان يعمل ماسكيلين مديراً لمرصد جرينتش ويعمل معه كينيبروك مساعداً له ، وكانت مهمة الرجلين تنحصر فى رصد النجوم وتعتمد عملية الرصد على التآزر البصرى السمعى وعلى أحكام مكانية معقدة ، إذ كان يتوجب على الملاحظ أن يلاحظ الوقت بالثانية على الساعة ثم يعد الثوانى حسب دقات الساعة التى كان يسمعها، وفى الوقت نفسه يلاحظ النجم أثناء عبوره مجال التلسكوب كما يحدد موضع النجم عند آخر دقة للساعة قبل وصوله الى الخط الحرج فى مجال التلسكوب ، وفى الوقت ذاته يلاحظ ويحدد موضعه عند الدقة الأولى التى تلى مباشرة عبوره الخط الحرج، وعنده يستطيع الراصد أن يقدر ضمن أجزاء من عشرة من الثانية الفرق الدقيق الذى عبر فيه النجم الخط الحرج ، ولاحظ ماكسيلين أن مساعده كينيبروك يتأخر عنه فى رصد النجوم بمقدار نصف ثانية تقريباً وأن هذا الفرق كان ثابتاً تقريباً فى معظم عمليات الرصد ، وقد اضطر ماسكيلين الى فصل مساعده من العمل ظناً منه أن كينيبروك رجل غير أمين علمياً .

وبقيت الواقعه حوالى عشرين عاماً دون أن يهتم بها أحد الى أن جاء بسل Bessel الفلكى الألمانى ليكشف النقاب عما نسميه اليوم المعادلة الشخصية حينما درس الأبحاث التى نشرها مرصد جرينتش فتبين له أن الفروق بين كينيبروك ومديره كان فرقاً ثابتاً ، وقد صاغ هذه المعادلة الشخصية كمفهوم يعنى " ذلك الفرق القائم بين تقدير الفرد وتقدير فرد آخر لظاهرة يرصدانها " وقد حسب الفرق بالثوانى .

ولقد تابع علماء الفلك فى النصف الثانى من القرن التاسع عشر قياس المعادلة الشخصية لدى كل ملاحظ بمقارنته بملاحظين آخرين بعد أن تم اختراع جهازى الكرونوجراف والكرونوسكوب وهما آلتان لقياس الزمن ، كما درسوا الظروف التى تؤثر فى المعادلة الشخصية ، وبعد مضى أكثر من ثمانين سنة على ملاحظات بسل ومع انفصال علم النَفس عن الفلسفة بدأ اهتمام علم النفس بذلك إلا أن اهتمام علماء النفس التجريبين انصب على الظروف المؤثرة فى المعادلة الشخصية وليس على المعادلة الشخصية ذاتها وذلك أثناء دراساتهم الأولى على زمن الرجع واعتبروا الفروق الفردية نوعاً من الخطأ واعتبروا الفروق الكبيرة دليلاً على نقصان الدقة فى التصميمات التجريبية لدراسة طبيعة هذه الظاهرة ومع أن علم النفس التجريبى قد سلط الضوء بعيداً عن الفروق الفردية إلا أنه وضع الأساس لإمكانية دراسة الظواهر النفسية دراسة موضوعية وكمية مما مهد فيما بعد لجعل الفروق الفردية ظاهرة قابلة للدراسة العلمية بدل النظريات التأملية .

٣ - دور علم الحياة :

ظهرت اهتمامات علماء الحياة بالفروق الفردية فى أواخر القرن التاسع عشر أى فى الفترة ذاتها التى ظهر فيها علم النفس التجريبى ، وكانت أول دراسة علمية للفروق الفردية على يد الأنجليزى فرانسيس جالتون والذى انصبت دراسته على قياس الخصائص التى يتشابه فيها أفراد الأسرة الواحدة ، وتلك التى يختلفون فيها وكان لاستخدامه الطرق الإحصائية الفضل الكبير فى منعطف جديد مرت به الفروق الفردية فى تاريخ الاهتمام بها ولم يمض الوقت طويل حتى شهد العالم ميلاد علم النفس الفارق على يد بينيه وهنرى عندما نشرا مقالة لهما عام ١٨٩٥م بعنوان علم النفس الفردى عرضاً فيها أهداف وميدان وطرق البحث ومشكلات علم

نفس الفروق الفردية وتلاه فى عام ١٩٠٠ ظهور كتاب " علم نفس الفروق الفردية "للعالم " شتيرن " الذى درس طبيعة ومشكلات وطرق البحث فى علم نفس الفروق الفردية ، كما كان لكتابات مندل دور كبير فى تمييز ملامح هذا العلم .

٤ ـ دور الإحصاء :

فى نهاية الثلث الأول من القرن التاسع عشر اكتشف البلجيكى (كيتيليه Qutelet) توزيع الصفات البشرية وخاصة صفة الطول وأكد يومئذ أنها تخضع للمنحنى الاعتدالى . وقد توصل لهذه النتيجة بعد دراسة مستفيضة لأطوال الجنود فى جيش نابليون .

ولقد استفاد جالتون من هذه النتائج فيما وصل إليه حيث يرجع إليه الفضل فى أن ذكاء أى فرد لا يتم قياسه إلا من خلال مقارنته بمتوسط ذكاء الآخرين . ولقد اكتشف جالتون فيما بعد أن جميع الصفات العقلية تخضع للتوزيع ذاته الذى نادى به كيتيليه وفى خلال انشغال جالتون بتحديد المستويات العليا والدنيا والمتوسطة المميزة للمنحنى الاعتدالى اكتشف المقياس المئينى الذى يدل على التدرج المتتالى لمستويات آية صفة من الصفات العقلية واستمرت دراسته الى أن توصل الى مفهوم معامل الارتباط ، وجاء كارل بيرسون تلميذه النجيب ليكمل مشوار أستاذه وليكون له الفضل فى صياغة التفاصيل الرياضية لنظرية معامل الارتباط فضلاً عن تحديده لمعالم علم الإحصاء الحديث ويعاصر بيرسون العالم البريطانى فيشر الذى بدأ دراساته فى ميدان بحوث الزراعة وختمها فى ميدان البحوث النفسية وهو صاحب الفضل فى ابتكار العديد من الطرق الإحصائية وبخاصة تحليل التباين وعاصر ذلك وتلاه جهود العديد من العلماء وبخاصة الإنجليز فى تطوير المعالجات الإحصائية التى آتت ثمارها فى دراسة الفروق

الفردية وذلك بظهور تحليل التباين الذى ساهم فى إرســاء دعائمـه سـبيرمان وبـرت وطومسون وثرستون وجيلفورد .

٥ ـ حركة القياس العقلى :

ساهم فرانسيس جالتون الـى جـانب مسـاهمته فـى بنـاء الطـرق الإحصائيـة بوضع الأساس للاختبارات وتبع جالتون بنيـه الـذى سـاهم بشـكل فعـال فـى وضـع اختبار للذكاء بتكليف من السلطات التعليمية الفرنسية لتمييز الطـلاب غـير القـابلين للتعلـم ثـم تـلا ذلـك مـع مطلـع القـرن العشـرين العديـد مـن العلمـاء الذيـن أخصبـت دراساتهم وجهودهم المكتبة النفسية وكان للتقدم الكبير فى ميدان الاختبارات النفسـية وفى الميدان الموازى له وهو الميدان الإحصائي الأثر الكبير فى الاتجاهات الحديثة والمعاصرة فى دراسة الفروق الفردية .

٦ ـ الاتجاهات الحديثة :

ذكرنا فى الصفحات السابقة ونحـن نـؤرخ لعلـم نفس الفـروق الفرديـة أهـم التيارات الفكرية التى أثرت وأثّرَت هـذا العلـم ، وقلنـا أن مقالـة بنيـه وهـنرى عـام ٨٩٥م عن علم النفس الفـارق ثـم كتـاب شـتيرن ١٩٠٠م عـن سـيكولوجية الفـروق الفردية كانا بمثابة من وضـع حجر الأسـاس لهـذا العلـم الـذى شـق طريقـه منفصـلاً ومتصلاً بكل ما يثيره من نتائج البحوث فى ميادين العلـم المختلفـة مـن علـم النفس الى الفلك الى الإحصاء الى الأحياء .

ولقد حددت بدايات هذا العلم دوائر اهتمام لـه ركـزت علـى طبيعـة الفـروق الفردية ومداها والعوامل المؤثرة فيها وطرق الكشف عنها ومنـذ مطلـع هـذا القـرن وبعد استقلال هذا العلم بخط متصل أجريت آلاف البحوث والدراسات ضمـن دائـرة

الفروق الفردية سواء الفروق بين الأفراد أو داخل الأفراد أو تلك التى بين الجماعات وتمثل نتائجها وقود النظريات التى طرحت فى هذا الميدان ومادتها الأولية ، وأهم الاتجاهات الحديثة التى ظهرت فى ميدان الفروق الفردية :

أ ـ الاتجاه السيكومترى :

وهو يرى الشخصية باعتبارها سمات تألفت مع بعضها تمتاز بدرجة مّن الثبات والدوام النسبيين .

ب ـ الاتجاه السلوكى :

وقد كانت بداياته عند الترابطيين وفى هذا الاتجاه تعتبر الشخصية نتاج البيئة والتعلم فقط وكأننا هنا أمام شخصية سماتها بنيوية (فى الاتجاه السيكومترى) تلعب الوراثة دوراً أساسياً فى تمايز الناس واختلافهم فيها ويقابلها شخصية سماتها صنعتها البيئة (فى الاتجاه السلوكى) .

جـ ـ الاتجاه المعرفى :

مع بداية العقد السادس من هذا القرن ظهر اتجاه جديد هو علم النفس المعرفى انضم إليه علماء من مشارب مختلفة يجمعهم اهتمامهم بطرق الإدراك ومعرفة الإنسان للعالم وكيف توظف هذه المعرفة فى اتخاذ القرارات وفعالية الإنسان وفى نشاطه الهادف الذى يتسم بالغرضية والقصد وليس بردود الفعل الآلية كما كانت تراه المدرسة السلوكية وانبثق عن هذه الفرضية ظهور مفاهيم جديدة كالتنظيم وتخزين المعلومات وتجهيزها التى تلعب دوراً كبيراً فى الوقت الحالى فى تفسير عمليات الإدراك والتعلم والذاكرة والتفكير .

ولم تقف آثار هذا الاتجاه عند الحدود المعرفية بل تعدتها الى الميدان الوجدانى فظهرت نظريات تعتمد على التفسير المعرفى للسلوك الوجدانى ومن أشهرها نظرية كيلى وروكيتش .

د ـ أحدث الاتجاهات :

لم يستمر هذا التعارض والتناقض بين قطبى الوراثة والبيئة فظهر مع مطلع العقد الثامن من هذا القرن تطور جديد لعلم نفس الفروق الفردية ينادى بضرورة المزاوجة بين الاتجاه السيكومترى والتجريبى وربما ساعد هذا الاتجاه فى فهم جديد لطبيعة السمات التى هى عماد الفروق الفردية إضافة الى أنه قد يفيد فى تطوير النظرية النفسية بصورة عامة . ويبقى للإحصاء دوره فى هذه الاتجاهات الحديثة فهى الوسيلة التى يبقى لها دورها فى علاج درجات الاختبارات سواء كانت هذه الاختبارات سيكومترية أم أنها درجات لمتغيرات من نوع الملاحظات المسجلة فى المعمل .

بعض وسائل جمع المعلومات عن الفروق الفردية

سنتناول فيما يلى بعض أهم الوسائل المستخدمة حالياً من قبل المهتمين بالفروق الفردية لجمع المعلومات عنها .

١ ـ الملاحظة :

هى وسيلة يستخدمها الباحث لجمع المعلومات وتتضمن نشاطاً يقوم به الباحث يستخدم فيه أعضاء حسه مباشرة أو مستعيناً بأدوات التسجيل الصوتى أو الضوئى كالفيديو أو السينما وتتضمن الملاحظة القيام بعمليتين أساسيتين هما :

أ ـ التسجيل :

باستخدام الكتابة المباشرة أو بتسجيل السلوك المراد ملاحظته بواسطة أجهزة التصوير التلفزيونى والسينمائى ، ثم إعادة ملاحظة هذه الأشرطة المسجلة وتدوين الملاحظات من خلالها .

ب ـ التقويم :

أى إعطاء هذه الملاحظات قيمة ومعنى وتختلف الملاحظة باختلاف الموقف كما تختلف باختلاف شروط تطبيقها فالموقف الذى يلاحظ فيه سلوك الفرد يكون طبيعياً كأن نلاحظ الطفل أثناء لعبه والمعلم خلال أدائه لعملية التدريس والعامل فى مصنعه وفى هذه الحالات لا يعرف الفرد أو مجموعة الأفراد أنهم يخضعون للملاحظة فيكون سلوكهم تلقائياً وطبيعياً وعندها نجمع من المعلومات ما يمكن أن نسميه عينات من سلوك الأفراد العادى فى نشاطاتهم اليومية المعتادة كما تتم فعلاً ، أما الملاحظة الاصطناعية فهى تلك التى نحصل عليها من وضع المفحوص فى ظروف نصنعها نحن ولا تشبه المواقف الطبيعية شبهاً تاماً وعندها فإن السلوك الملاحظ لا يشبه السلوك الذى نسعى لتشخيصه والتنبؤ به شبهاً تاماً ولا بد من بذل جهد للتأكد من وجود تطابق بين الموقفين .

والفرق بين الموقفين ان الفاحص فى الموقف الاصطناعى يستطيع التحكم فى إصدار السلوك المراد قياسه وملاحظته أما فى الملاحظة الطبيعية فيصعب التحكم فى إصدار السلوك وقد يطول الانتظار حتى يظهر السلوك التلقائى المراد قياسه وتختلف الملاحظة أيضاً بحسب شروط التطبيق فإذا وضعنا الأفراد الذين نرغب فى مقارنة سلوكهم فى نفس الوقت وبنفس الشروط قلنا أن الملاحظة أنها مقننة أما إذا اختلفت الشروط من فرد لأخر سميت الملاحظة غير مقننة .

٢ ـ المقابلة الشخصية :

تستخدم هذه الطريقة كأسلوب لانتقاء الأفراد للمهن والوظائف المختلفة ولانتقاء الطلاب للتخصصات المختلفة فى بعض المعاهد والكليات كما تستخدم فى التوجيه التعليمى والمهنى وفى كل الحالات فهى وسيلة لمقارنة سلوك الأفراد ثم ترتيبها بحسب أفضليتهم ثم اتخاذ القرار بقبول بعضهم ورفض البعض الآخر ويمكن استخدامها لدراسة فرد معين وتقديم تقرير مفصل عنه وعن إمكانياته دون مقارنته مع الآخرين وقد تتخذ لتشخيص وعلاج حالة فرد معين .

وتفيد فى التعرف على بعض جوانب الشخصية كالجوانب الانفعالية والحركات الظاهرة وما يكمن وراء المظاهر من اتجاهات نفسية وفى التعرف على القدرة التعبيرية وسرعة البديهة ويمكن لتعبيرات الوجه وحركات اليدين والرجلين أثناء الحديث والتعليقات العارضة ونغمة الصوت أن تفيد فى التعرف على بعض المشكلات الانفعالية وهذه قد يتعذر التعرف عليها من خلال الإجابات المكتوبة وتعتبر المقابلة من الوسائل الأساسية عندما يكون الهدف جمع المعلومات عن الأطفال والأميين مثل التعرف على أعمارهم ومهنهم ومستوى تعليمهم .

ويفضل وضع خطة للمقابلة تتسم بالمرونة كما يفضل البعض إجراء بعض الاختبارات للمفحوص كاختبارات الذكاء أو الاتجاهات ... إلخ وعندها تصبح المقابلة مكملة لهذه النتائج أو طريقة للتثبت من صحة نتائجها وقد تكون المقابلة مقننة بمعنى أنها تتبع خطة مرسومة بقدر كبير من التفصيل يلتزم بها كل من يقوم بالمقابلة فتتحدد التعليمات والأسئلة صياغة وترتيباً وطريقة إلقائها مع وجود قدر من المرونة تبعدها عن التكلف والتقنين يساعد على معالجة نتائج المقابلة إحصائياً.

يقوم بالمقابلة شخص واحد أو أكثر بحسب الهدف منها ويشترط لنجاحها توفير الجو الحر للحديث بطلاقه دون تكلف وهذا لا يتم إذا شعر الفرد أنه في جو امتحان وينبغى أن يسمع الفاحص ويحسن الإنصات وأن يحترم المتحدث ولا يسفه أراءه ولا يعارضها بشدة وينبغى للفاحص أن يكثر من الإنصات ويقلل من الحديث لذا فهو بحاجة لتشجيع الحديث فى النواحى التى أجريت المقابلة لأجلها وأن يكون ابن الثقافة نفسها يتقن الحديث بلغة المفحوص .

وينبغى للفاحص أن يجمع البيانات التى يريد عن المفحوص قبل المقابلة مما يساعد بالتالى على إجراء المقارنة وتبين الفروق بين المتقدمين أو المفحوصين وإذا خلت من هذه الخطة المرسومة وتركت بلا قيود سميت غير مقننة ولكل من النوعين أغراضه وأهدافه .

٣ ـ أسلوب تاريخ الحالة :

ويهدف هذا الأسلوب الى دراسة حالة شخص محدد ويرتكز هذا الأسلوب أساساً على جمع المعلومات عن ماضى الشخص وحاضره من مصادر قريبة وموثوقة كأفراد الأسرة الذين يعيشون معه وزملاء العمل أو الدراسة والسجلات المدرسية أو الجامعية والسجلات الصحية إضافة الى ملاحظات الفاحص من واقع حياة الفرد اليومية .

٤ ـ أسلوب تاريخ الحالة :

ويستخدم هذا الأسلوب لدراسة حياة بعض الأفراد الذين نبغوا أو شذوا عن باقى أفراد جيلهم فى كلا الاتجاهين سواء كان اتجاه النبوغ أو التأخر والتردى وسواء كانوا شعراء أو علماء أو أبطال أو مجرمين أو مرضى نفسيين ويستخدم

لدراسة تاريخ حياة هؤلاء الناس بعد موتهم فتجمع المعلومات من مصادر موثوقة عن هؤلاء الناس ، كما يستخدم هذا الأسلوب لتشخيص وعلاج بعض الأمراض النفسية لدى الأفراد الأحياء وذلك بالرجوع الى الوراء للتعرف على أصول الاضطرابات النفسية التى يعانون منها .

٥ ـ مقاييس التقدير :

تبنى هذه المقاييس على أساس تحديد عدد من الصفات المراد دراستها عند مجموعة من الأفراد ثم تحليل كل صفة على هيئة سلم متدرج لمظاهر هذه الصفة . ويعطى كل درجة معنى يشترط تفسيره للمفحوص ثم تصاغ هذه الصفات على هيئة عبارات يوضع أمام كل منها سلم متدرج يعطى كما قلنا لكل درجة فيه معنى يدل عليه ثم تعطى هذه القوائم لأفراد يمكنهم بحكم موقعهم أن يعطونا أحكاماً صحيحة عن الأشخاص الذين نقوم بدراستهم ومقارنة الفروق بينهم فى الخصائص المدروسة ومن أمثلة من تعطى لهم قوائم التقدير ، المدرسون للحكم على تلاميذهم والآباء على أبنائهم والمديرون على موظفيهم والأصدقاء على بعضهم البعض ، وقد تعطى للشخص للحكم على نفسه بنفسه كأن نقول له : هل تعتبر نفسك من حيث الذكاء ؟

ذكى جداً — ذكى — متوسط — غبى — ضعيف العقل

أما إذا أردنا الحصول على تقديرات من شخص ما على مجموعة أشخاص فى هذه الناحية (أى الذكاء) فنقول فى التعليمات : نرجو أن تعطى درجة لكل من الأفراد التالية أسماؤهم تتناسب مع حالة كل منهم وقد نستخدم فى مقاييس التقدير العديد من الصفات لدى مجموعة من الأفراد كالذكاء وكثرة الكلام والتعاون مع

الآخرين والحالة الانفعالية .....إلخ وليس شرطاً أن تكون مستويات الصفة التى نرغب فى دراستها خماسية فقد تكون ثلاثية فقط ولنجاح مقاييس التقدير لا بد من وضوح تعليماتها واعطاء الأمثلة الموضحة لها وتعطى عادة لمجموعة من الحكام الموثوق بهم ثم يؤخذ بعد ذلك متوسط نتائجهم ولا بد بطبيعة الحال من التأكد من أن الحكام يعرفون الأفراد جيداً وأنه لا وجود للتحيز والتعصب عند أى منهم تجاه أى فرد من الأفراد .

٦ - الاختبارات :

وهى وسيلة شاع استخدامها اليوم فى دراسة الفروق الفردية فى الكثير من نواحى الشخصية ويغلب عليها شكل الورقة والقلم وهى تقيس جوانب كثيرة كالذكاء والقدرات والتحصيل والتوافق وغيرها .

أقســام الفروق الفردية

لقد سبقت الإشارة فى هذا الفصل الى نوعين من الفروق الفردية هما فروق فى النوع وفروق فى الدرجة ، ونؤكد هنا أنه لا وجود لفروق النوع بين الناس فجميع خصائص وسمات الشخصية موجودة لدى كل إنسان ، والفروق بين البشر فروق فى الدرجة ، وسنرى أن علماء النفس والأنثروبولوجيا اعتمدوا على هذا النوع من الفروق لاصطناع بغض التقسيمات النظرية فى أساسها ، وسنرى فى الصفحات التالية فروقاً فى نوع الصفات داخل الفرد الواحد وليس بين الأفراد فصفة الطول والوزن صفتان من نوعين مختلفين وتقاس كلاً منهما بمقياس يختلف عن الآخر تماماً .

ولسهولة فهم أقسام الفروق الفردية لا بد لنا من تحديد بعض المصطلحات أهمها النسل والعرق والعنصر وهى مصطلحات يكثر من استخدامها علماء الأنثروبولوجيا ، وأول هذه المصطلحات النسل ويعنى مجموعة من الأفراد يختلفون بالنسبة الى معيار معين من خصائصهم الجسمية وباستثناء بعض القبائل المعزولة فإننا لا نجد مجموعة بشرية تمثل نسلاً نقياً .

أما العرق فهو وحدة أكبر من النسل ويتألف من مجموعة أنسال تلتقى أنماطها المثالية فى سلسلة من الخصائص المشتركة وهى على عكس الأنسال التى يتحدد من خلالها مجموعة من الأفراد فى حدود واضحة فى حين أن التجمعات العرقية ليس لها مثل هذه الحدود واضحة المعالم وتعتمد التصنيفات العرقية على وجود أوجه شبه بالنسبة لسلسلة من الخصائص الجسمية المنتقاة أما العناصر فهى مجموعة من العروق.

وتتجه النية اليوم الى تصنيف جميع البشر الى ثلاثة عناصر : العنصر القوقازى والعنصر الزنجى والعنصر المنغولى (الأصفر) ونجد داخل كل عنصر مجموعة من العروق وداخل كل عرق مجموعة من الأنسال .

وتعتبر الأنسال كيانات بيولوجية أصيلة إذ هى مجموعات تتشابه بخصائص جسمية تميزها وثيقة الصلة وبصفات وراثية مشتركة فى حين أن العروق والعناصر هى نوع من التجريد وهى تصنيفات تخدم الدراسة الوصفية فقط وهى تقسيمات اصطناعية .

ويمكننا أن نجد التقسيمات التالية فى الفروق الفردية :

١ ـ الفروق بين الشعوب :

يميل البشر اليوم نحو التجمع ومع ذلك نستطيع ببساطة أحياناً أن نصنف مجموعة من الأفراد معتمدين على مواطنهم الأصلية كأن نقول إن هذا من شرق آسيا أو من أوربا أو من أفريقيا وفى الأغلب الأعم تعتمد هذه التقسيمات للناس على بعض الصفات الجسمية وهى تبدو كبيرة فى نظرنا بسبب التباينات الواضحة بين هذه الخصائص الجسمية ولكن الحقائق العلمية تؤكد أن الفوارق بين أكثر الأصناف البشرية تبايناً ليست كبيرة جداً وأنها قاصرة على مميزات ثانوية كلون البشرة ولون الشعر وشكل الجمجمة ونسب الأطراف فى حين أن تركيب الهيكل العظمى للإنسان وأعضائه وجهازه العضلى تكاد تكون واحدة فى جميع البشر وإن وجدت بعض الفروق فهى على درجة من الدقة لا يميزها إلا المختصون .

ويبدو لنا أن لون البشرة هى الصفة الوحيدة من بين جميع الصفات التى أصبحت ثابتة فى فئات إنسانية معينة وقد ثبت أن لها أهمية فى البيئة الطبيعية .

فالفروق إذن بين البشر فروق جسمية فى صفات ثانوية فقط لا قيمة لها ولا علاقة لها برقى أو تخلف هؤلاء البشر أو ما نسمعه من خصائص نفسيه لبعض الشعوب يبدو أنها نتيجة طبيعية للمناخ الثقافى الذى يجمع هذه الشعوب بدليل أن المهاجرين الى العالم الجديد لم يستطيعوا المحافظة على تلك الخصائص المميزة باستثناء أبناء الجيل الأول فى حين أن الأجيال التالية اكتسبت خصائص جديدة تميز الثقافة التى هاجروا الى ظلها ومع ذلك نستطيع أن نقول أننا نجد داخل العنصر

الأصفر اختلافاً بين الأفراد فى درجة اللون أو كثافة شعر الجسم واللحية وطول القامة ودرجة غلظ الشفاه ودرجة استطالة الرأس ... الخ .

والأمر نفسه نجده لدى العنصر الزنجى أو الأوروبى ولكن الأمر الثابت أنه لا علاقة بين هذه الخصائص الجسمية الثانوية والذكاء أو القدرات العقلية أو سمات الشخصية الأخرى .

٢ - الفروق بين الأفراد داخل العنصر أو العرق الواحد

سبق أن ذكرنا أنه لا توجد فروق فى النوع الواحد بين بنى البشر وأن الفروق بينهم ان هى إلا فروق درجة ، والناس جميعاً يختلفون فيما بينهم فى الصفات الجسمية والعقلية والأخلاقية والمزاجية ، وقلنا أن التمايز بينهم فى أى صفة داخل هذه المجموعات إن هو إلا تمايز فى درجة الصفة وليس فى تمتع الفرد بها أو لا .

٣ - الفروق بين الجنسين :

لم يعد مقبولاً الرأى القائل بوجود أساس عضوى للفروق النفسية بين الجنسين ويغلب العلماء دور البيئة فى إظهار هذه الفروق ومع هذا فهناك من نتائج البحوث ما يدعم الرأى القائل بوجود فروق بين الجنسين تتصل بالخصائص الجنسية الأولية والثانوية وفروق أخرى جسمية .

ففى المجتمع الانجليزى والأوربى والأمريكى نجد أن الرجال بصورة عامة أطول من النساء ووزنهم أعلى فى حين أن النساء أكثر سمنة وفعالية الاستقلاب عند النساء أفضل بقليل من الرجال ، والفتيات فى تلك المجتمعات يبلغن سن النضج

بسرعة أكبر من الصبيان وسرعة النضج فى مرحلة ما قبل المراهقة أعلي عند البنات منها عند الصبيان ويتفوق البنات منذ الطفولة المبكرة فى نمو الكلام سواء فى سن البدء به أو سعة المفردات أو فى بنية الجمل وعدد الأصوات المستخدمة...الخ . والنساء أكثر تفوقاً فى التمييز بين الألوان فى حين أن الرجال متفوقون فيما يتعلق بالقابليه الحركية والميكانيكية لذا فدرجاتهم أعلى فى الاختبارات المكانية كالمتاهات وفى الاختبارت المكانيكية وفيما يتصل بكثرة الاضطرابات المرضية فإن الإحصاءات التى جمعها لانديس Landes وباج Page تدل عل أن أكثر نزلاء مستشفيات الأمراض العقلية فى كل ما له صلة بالاضطرابات النوعية باستثناء المانخوليا والذهان والأعصبة النفسية هم من الرجال فى حين أن الهستيريا وأشكال الخواف المختلفة تنتشر بين النساء أكثر منها بين الرجال وليس لنا من تعليق على هذه النتائج أكثر من القول أن الفروق الجسمية ذات أساس وراثى بلا شك أما تلك الفروق النفسية فيبدو أن للتربية والثقافة بصورة عامة دوراً رئيسياً فيها .

ومع ذلك فإن الفروق العضوية الموجودة بين الجنسين ترجع الى الوراثة هذه الوراثة التى تنشئ بعض الخصائص الفسيولوجية والوظيفية مما يجعلنا نشك بأن سلوك كل من الجنسين يعود كله الى الثقافة .

٤ ـ الفروق داخل الفرد الواحد :

أوضحنا فى الأسطر السابقة بعضاً من وجوه الاختلاف بين الأفراد إلا أن الفروق داخل الفرد هى الأخرى على درجة من الوضوح كبيرة فالشخص الذى تبهرنا قدرته اللغوية لا يستطيع الادعاء أنه متفوق فى كل الجوانب إذ الحياة اليومية تطالعنا بمتفوقين فى الذكاء ولكنهم ضعيفى الإرادة أو سيئو الخلق والماهر

فى القدرة الميكانيكية قد يكون ضعيفاً فى علاقاته مع الناس والذى يملك قدرة عالية على احتمال الألم الجسمى قد ينهار أمام أبسط أشكال الألم النفسى ، وكم من أديب بهر الناس برواياته يعجز عن مخالطة الناس بل أن بعض من يعانى من الضعف العقلى برز فى نواحى أخرى مما دعى المهتمين بالأمر الى إطلاق اسم المعتوهين العلماء على هذه الفئة من الناس ومنهم ج . هـ . بولن J.H. Pullen أحد نزلاء مستشفى ايدلزورد للأمراض العقلية والذى بهر الناس بمهارته الميكانيكية وقدرته الرائعة على الرسم .

ويحفل كتاب الجاحظ (البرصان والعرجان والعميان والحولان) بأسماء كثيرة لأشخاص كانوا يعانون من عاهات مستديمة ولكنهم برعوا فى جوانب أخرى وتمتعوا بقدرات عالية فى بعض النواحى ولعل كثرة هذه الأمثلة على من تدنت بعض قدراته وتفوق فى بعضها الآخر لعل هذا هو الذى دفع العرب للقول : " كل ذى عاهة جبار "

ان هذه الفروق داخل الفرد والتباين الواضح فى الإمكانيات والقدرات لدى الفرد الواحد هو الذى يدعونا للقول أنه لا بد من مراعاة ذلك، وأن من يصلح لعمل معين قد لا يصلح لعمل آخر ومن يصلح لدراسة معينة قد لا يصلح لسواها ولا بد فى كل الحالات من مراعاة هذه الفروق لدى الفرد لتوجيهه الى المهنة أو الدراسة التى تتناسب مع قدراته .

الخصائص العامة للفروق الفردية

من المتفق عليه بين العلماء المشتغلين بالفروق الفردية أنها كمية فى أغلبها ولها صورة ما من صور التوزيع الذى سنراه فى الصفحات القادمة واذا كانت لهذه

الفروق صور من التوزيع الكمى فلا بد أن يكون لها مدى ومعدلاً وتنظيماً وتوزيعاً وهذه هى الخصائص التى سنحاول التعرف عليها والمميزة لهذه الفروق

١ ـ مدى الفروق الفردية :

يقصد بالمدى هنا الى أى حد تتسع الفروق الفردية أو تضيق من شخص لآخر ويعتمد عادة فى تحديد المدى على الطرق الإحصائية وأهمها ما يسمى " المدى المطلق " وهو الفرق بين أكبر درجة وأقل درجة من درجات المفحوصين، بالنسبة للسمة المقيسة موضع البحث إلا أن المدى ليس دقيقاً من الوجهه الإحصائية ولذلك يستخدم الانحراف المعيارى كوسيلة إحصائية أخرى أدق من المدى واذا كان المدى وسيلة غير دقيقة فإن الانحراف المعيارى يساعد على مقارنة الاختلاف بين الجماعات وداخل الجماعة الواحدة وتكون درجة الانحراف المعيارى كبيرة عندما يكون توزيع الفروق الفردية واسعاً والعكس صحيح .

واذا استعرضنا الصفات الإنسانية نجد أن وجود فروق فى بعض السمات أوسع من غيرها ، فأكبر مدى وأوسع تشتت نجده فى سمات الشخصية يلى ذلك القدرات العقلية وأقل تشتت نجده فى الصفات الجسمية ويتأثر مدى الفروق الفردية بعدة عوامل أبرزها :

أ ـ تعقد المهارات :

إذ تزداد الفروق بين الناس بتعقد المهارات التى يتعلمونها فكلما كانت المهارة بسيطة تمكن معظم الناس من تعلمها وبالتالى تقل الفروق بينهم فيها ، أما اذا كانت المهارة معقدة فإن الفروق بين الناس فى درجة إتقانها يكون كبيراً ويتسع المدى لذلك فإن بعض المهارات العقلية لا يتقنها إلا العباقرة وهم قلة وهذا ما نجده فى بعض نواحى الحياة اليومية إذ نجد أن العباقرة فى الفيزياء النووية مثلاً أو فى

الكتابة الأدبية أو فى الشعر أو فى الفكر الانسانى قلة قليلة مما يجعل مـدى الفروق وتشتتها واسعاً جداً.

ب ـ دور الوراثة والبيئة :

تؤثر الوراثة والبيئة فى الفروق الفردية بشكل واضح ، وأن الصفات التى تتأثر بالوراثة بصورة كبيرة يكون مدى الاختلاف بين النـاس فيها قليـلاً كالصفات الجسمية مثلاً أما الصفات التى تلعب البيئة دوراً فيهـا فيكون مدى الاختـلاف فيها واسعاً كما هو الحال فى السمات الانفعالية .

جـ ـ الجنس :

لاحظنا فى الصفحات السابقة أن للجنس دوراً فـى الفروق الفرديـة يجعل مداها واسعاً فى بعض السمات كما هو الحال فى الصفات الجسمية فى حين أن هـذا المدى يضيق كثيراً فى صفات أخرى كالصفات العقلية .

٢ ـ معدل ثبات الفروق الفردية :

يختلف معدل ثبـات الفروق الفرديـة مـن صفـة لأخـرى فقد أثبتـت بعض الدراسات أن الفروق الفردية العقليـة هـى أكثر الفروق ثباتـاً لا سيما بعد مرحلـة المراهقة إلا أن دراسات أخرى أثبتت على العكس وجود تغيرات فى الفروق العقلية بعد هذه المرحلة واستمرت حتى سن ٣٣ سنة .

ولكن معدل هـذه الزيـادة كمـا أثبتتهـا هـذه الدراسـة كـان صـغيرا بالمقارنـة بطول الفترة الزمنية ويرجع البعض هذه التغيرات فى بعـض القدرات العقليـة مـع التقدم فى العمر وبخاصة القدرة اللغوية الى عوامل البيئة .

وبالمقابل فإن الميول أيضاً تظل ثابتة لفترة زمنيـة طويلـة كمـا أثبتـت ذلـك دراسة سترونج ، وتحتل الفروق فى سمات الشـخصية المرتبـة الأولـى فـى درجـة عدم الثبات فهى كثيرة التبدل والتغيير .

٣ ـ التنظيم الهرمى للفروق الفردية :

أثبتت الدراسات أن جميع الصفات العقلية والمزاجية والجسمية تـأخذ شـكلاً هرمياً فى تنظيمها بحيث يحتل رأس الهرم أكثر الضفات عموميـة ويليهـا الأقل عمومية وتتدرج حتى نجد فى قاعدة الهرم الصفات الخاصة التى لا تتجاوز الموقف الذى تظهر فيه والتى تميز بعض الأفراد ففى القدرات العقلية نجـد أن الذكـاء العـام وهو أكثر الصفات العقلية عمومية يحتل رأس الهرم يليه فى ذلـك القـدرات الكبرى مثل القدرة على التحصيل والقدرات المهنية ويلى ذلك القدرات المركبة التى تشـتمل على كل نشاط معقد يقوم بـه الفـرد مثـل القـدرة الميكانيكيـة والقـدرة الكتابيـة ، واذا اتجهنا نحو قاعدة الهرم نجد زيادة واضحة فى عدد القدرات وضيقـاً فـى عموميتهـا حيث نجد القدرات الأولية والتى تعتبر اللبنات الأولى للنشاط العقلى المعرفـى وفـى قاعدة الهرم نجد عدداً كبيراً جداً من القدرات الخاصة التى تظهر فى موقـف معيـن كاستجابة الفرد لمثير عقلى معين والتى تميز بعض الأفراد .

والأمر ذاته ينطبق على الصفات الانفعالية حيث تمثل الانفعالية العامة قمـة الهرم ثم تليها الصفات المزاجية الأقل عمومية والتى يزداد عددها بطبيعة الحال ثـم

فى قاعدة الهرم لا نجد إلا الاستجابات الانفعالية وهى كثيرة جداً والتى تظهر فى مواقف محددة . وإذا استعرضنا الصفات الجسمية نجد أنها تخضع للتنظيم نفسه .

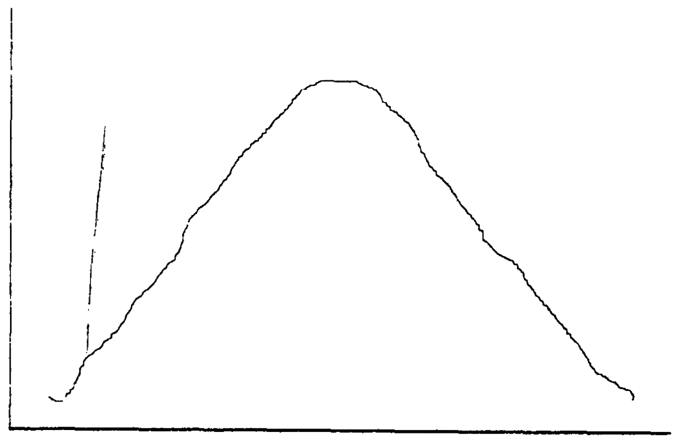
٤ ـ توزيع الفروق الفردية :

لمعرفة توزيع الفروق الفردية والتى تأخذ الطابع الكمى فى أغلب الحيان فإن ذلك يقتضى فحص جداول التوزيعات التكرارية لدرجات هذه الفروق وفحص الرسوم البيانية التى تلخص هذه التوزيعات وتنظمها مما يسهل فهمها .

والرسم البيانى يتطلب تجميع درجات الاختبار الذى يقيس قدرة أو سمة أو صفة من الصفات الإنسانية فى فئات لها أطوال معينة ثم وضع عدد الحالات أو التكرارات التى تقابل كل فئة وعند رسم مثل هذا التوزيع التكرارى يأخذ عدة أشكال سواء كان هذا الرسم على هيئة مدرج تكرارى أو مضلع تكرارى أو منحنى تكرارى .

وعند استعراض الرسوم البيانية التى تمثل توزيع الفروق الفردية للصفات لدى عدد كبير من الأفراد سواء كانت هذه الصفات جسمية كالطول والوزن أو حدة البصر أو قوة قبضة اليد أم عقلية كالذكاء والقدرة العددية والقدرة اللغوية والقدرة الميكانيكية أم خلقية كالصدق والأمانة والوفاء بالوعد والاستقامة أم مزاجية كالاتزان الانفعالى أو القدرة على احتمال الشدائد أم اجتماعية كالانبساط والتعاون والانطواء ، فإننا نجد أن الرسوم البيانية التى تمثل هذه الصفات تأخذ شكلاً اعتدالياً أو جرسياً كما يسميه البعض لأن الرسم البيانى يشبه الجرس وفى هذا الرسم نجد أن أغلبية الأفراد يملكون هذه الصفة بدرجة متوسطة أو معتدلة أما أولئك الذين يملكون مستويات متطرفة من الصفة سواء فى المستوى الممتاز أو المستوى

الضعيف فهم قلة بحيث أن عدد الأفراد يقل كلما اتجهنا نحو طرفى المنحنى والشكل التالى يوضح هذا التوزيع :



ونلاحظ أن المنحنى متناسق الطرفين بحيث لو قسم بخط رأسى عند المنتصف لحصلنا على نصفين متطابقين تقريباً .

وقد ابتكر هذا المنحنى كل من لابلاس وجاوس وهما عالما رياضيات وكان للبلجيكى أدولف كيتيليه الفضل فى استخدام فكرة هذا المنحنى لدراسة وتوزيع الصفات الإنسانية كالطول والوزن وغيرهما وقد ثبت أن معظم هذه الصفات تأخذ هذا الشكل فى التوزيع .

وعند استخدامنا للانحراف المعيارى مع هذا المنحنى نجد أن النسبة المئوية للأفرد الذين يقعون عند المتوسط + انحراف معيارى واحد يساوى ٣٤,١٣ ٪ وكذلك أولئك الذين يقعون عند المتوسط ـ انحراف معيارى نسبتهم ٣٤,١٣ ٪

بمعنى أن نسبة الأفراد الذين يقعون فى حدود المتوسط ــ انحراف معيارى واحد هو ٦٨,٢٨ ٪ أما أولئك الذين يملكون مستوى أعلى من المتوسط أو أقل من المتوسط بانحرافين معيارين فنسبتهم ١٣,٥٩ ٪ فى كل من الطرفين ومجموعهم ٢٧,١٨ ٪ والأفراد الذين يقعون فى حدود المستوى الممتاز من الصفة أو الضعفاء فيها أى الذين يمتلكون المتوسط + ثلاثة انحرافات معيارية فنسبتهم ٢,١٤ ٪ فى كل طرف من الطرفين ونستطيع تطبيق هذه القاعدة على جميع الصفات التى يختلف فيها الأفراد فالناس متوسطى الذكاء نسبتهم ٦٨,٢٦ ٪ أما مجموع من لهم ذكاء أعلى أو أقل من المتوسط بانحرافين معيارين فنسبتهم ٢٧,١٨ ٪ أما مجموع الممتازين فى الذكاء وضعاف العقول فنسبتهم ٤,٢٨ ٪ .

وذات الأمر نجده فى حالة الصفات الأخرى ولكن لو جمعنا معلومات رقمية عن عينات مختلفة من الأفراد بمقاييس مختلفة فهل من الضرورى أن تكون التوزيعات دائماً ذات شكل اعتدالى ؟ ان الجواب على هذا السؤال بالنفى إذ ان توزيعات الصفات تأخذ الشكل الاعتدالى إذا كانت لا تخضع للضبط والتحكم .

أما عن العوامل المؤثرة فى ابتعاد التوزيع عن الشكل الاعتدالى فقد تبين أن أبرزها العوامل الثلاث التالية :

أ ـ طبيعة السمة :

إذ كلما ابتعدت السمة عن تحكم الفرد كلما كان شكل التوزيع اعتدالياً أما السمات التى يتحكم فيها الانسان مثل سمة المسايرة التى تخضع للعوامل الاجتماعية فان شكل التوزيع فيها يبتعد عن الاعتدالية .

ب ـ طبيعة العينة :

كلما كانت العينة عشوائية وكبيرة كلمـا كـان شـكل التوزيـع اعتداليـاً وكلمـا صغرت العينة وتدخل فيها الاختيار كلما ابتعد التوزيع عن الاعتدالية لذلـك يوصـى الباحثون عادة بأن تكون العينات كبيرة وعشوائية .

جـ ـ طبيعة أداة القياس :

وللحصول على توزيع اعتدالى ما فلا بد من ان يكون المقياس الذى يقيسـها متساوى الوحدات من حيث الصعوبـة ولذلـك عندمـا نجـد أن اختبـاراً معينـاً يتـوزع توزيعاً اعتدالياً فهذا يعنى أنه قد قنن بدقة وأن عينته ممثلة أما اذا كان التوزيع غير اعتدالى فإما أن الاختبار لم يكن دقيقاً أو أن عينته ليست ممثلة .

ومن الأسباب التى تجعل علمـاء النفس يعتـبرون المنحنـى الاعتدالـى أكـثر الفروض قبولاً لتوزيع الفروق الفردية ما يلى :

١ ـ توزيع السمات تبعاً لقوانين الاحتمال.
٢ ـ أن هذا التوزيع الاحتمالى لمعظم الصفات التى تقبل القياس بمقاييس كمية يؤدى الى منحنيات اعتدالية .
٣ ـ أن البيانات التـى يتحكم فيها كمنطـق التوزيـع الاعتدالـى يمكـن التعـامل معهـا بالطرق الإحصائية الشائعة .

لذا فإن فرض المنحنى الاعتدالى لا يصلح إلا مع الاختبـارات التـى تسـعى للتمييز بين مستويات الأفراد المختلفة لذا فهى لا تتضمن أسئلة كثـيرة يجيـب عليهـا جميع المفحوصيـن إجابـة صحيحـة أو لا يجيـب عليهـا الجميـع لأن مثـل هـذه

الاختبارات غير مميزة بين الأفراد ولذا لكى يكون الاختبار مميزاً فلا بد من أن يشتمل على مستويات متدرجة من حيث الصعوبة .

والخلاصة فإن التوزيع الاعتدالى للفروق الفردية لا يعد توزيعاً حتمياً ولكنه أقرب الى إحتمال الحدوث عندما تكون السمات أقرب الى العشوائية سواء فى طبيعتها أو فى العوامل المؤثرة فيها بمعنى أنه لا دور للتحكم البشرى فيها فالذكاء والصفات المزاجية والجسمية أقرب الى التوزيع الاعتدالى أما التحصيل فلأنه نشاط مقصود منظم ويمكن التحكم به وتوجيهه فإن العشوائية لا تنطبق عليه ولهذا فلا بد أن ينحرف توزيع الفروق الفردية فيه عن الاعتدالية ويرى البعض أن جهودنا التربوية لا بد من وصفها بالفشل إذ اقترب توزيع الفروق الفردية فى التحصيل من نموذج المنحنى الاعتدالى .

أسباب الفروق الفردية

ما من أحد يشك فى أن اللـه جلت قدرته يستطيع أن يجعل البشرية كلها صوراً متكررة من أصل واحد ولكن حكمته اقتضت هذه الفروق بين الأفراد ليكمل الناس بعضهم بعضاً من خلال حاجة البعض للبعض الآخر وعند البحث عن الفروق بين الناس نجد أنفسنا أمام كم كبير من اهتمام الإنسان بهذه الفروق يبدو جلياً فى هذا الأدب المكتوب على الأقل والمتعلق بهذه الناحية كما يبدو فى الملاحظات العديدة التى نسمعها من الأفراد المحيطين بنا والمتعلقة بأشكال الأفراد وذكائهم وأمزجتهم وأخلاقهم .

فهذه أم تتسائل عند رؤيتها لوليد ما عمن يشبه ؟ وقد تجيبها أخرى بأنه أقرب الى جده لأبيه . وربما سمعنا من أب يفسر سوء مستوى ابنه الدراسي بأنه يشبه أخواله وقد يعزو فصاحته الى أعمامه .

على أية حال هذه كلها ملاحظات أقل ما يقال فيها أنها غير دقيقة ولكن الى أى مدى نحن نرث من آبائنا وأمهاتنا وأجدادنا وأقاربنا بصورة عامة . وماذا نرث؟

ان هذه الأسئلة ما انفكت تطرح من الإنسان عن نفسه على مر التاريخ وما انفك هو الآخر فى البحث عن الإجابات التى تعددت وتنوعت على مر التاريخ . وهذا الأدب النفسى الذى ألمحنا الى ضخامته قبل قليل إنما يمثل محاولات الإنسان لتفسير هذا اللغز . هذا التفسير الذى انحصر فى البدء بإعطاء دور كبير للوراثة . والذى نجد آثاره فى كتابات العلماء حتى الثلث الأول من هذا القرن ثم راحت سفينة التفسير تسير باتجاه معاكس يعطى للبيئة الدور الكبير الى الحد الذى دفع واحد مثل واطسون الى إلغاء دور الوراثة تقريباً حين عبر عن قدرته على صياغة شخصية الفرد بالشكل الذى يريد بغض النظر عما يرث وراحت هذه الآراء تتأرجح بفعل عوامل غير علمية بين الميل تارة نحو كفة الوراثة وأخرى نحو كفة البيئة الى أن جاءت الدراسات بدءاً من النصف الثانى من هذا القرن لتعطى أهمية لكلا العاملين ووضحت نتائج البحوث الحديثة الأمر بصورة أفضل حين أكدت دوراً ووزناً لكلا العاملين يختلف باختلاف الصفة قيد الدراسة وقبل أن نتناول بشئ من التفصيل يجدر بنا أن نحدد كلاً من الوراثة والبيئة تحديداً علمياً بسيطاً .

الوراثة

هـى مجموعــة العوامـل والإمكانــات الكامنــة الداخـــلية الموجـودة فـى الموروثـات (الجينـات) والمحمولـة علــى صبغيــات (كروموزومــات) البيضــة الملقحة والمكونة من اجتماع نطفة الأب مع بيضة الأم التى يحضنها الرحم والتـى تميز خصائص الجنين .

البيئة

هى مجموعة العوامل الخارجية المادية والاجتماعية والثقافيــة فـى المجتمـع والتــى تؤثـر تـأثيراً مباشـراً أو غـير مباشـر فـى وراثـة الفـرد وتتكـون البيئــة مـن مجموعة عوامل تعمل فى تأثيرها منفردة أو مجتمعة أبرزها :

البيئة الأسرية :

تنـاولت الدراسـات التـى اهتمـت بالبيئـة الأسـرية أهـم العوامـل التـى تلعـب الأسرة من خلالها دوراً واضحاً فى الفروق الفردية بين الأفراد وأبرزها :

١ ـ حجم الأسرة :

تشـير دراسـة فـيرنون Vernon 1950 الـى وجــود علاقــة ارتباطيـة بيـن المستوى العقلى لأفراد الأسرة وحجم الأسرة أى عدد أفرادها ويؤكـد فـيرنون علـى أن أطفال الأسر الصغيرة أعلى ذكـاء مـن أطفـال الأسـر الكبـيرة وفـى ذات الوقـت تشير نتائج دراسة عماد الدين سلطان وزملائه الى أنه لا توجـد علاقـة بيـن الذكـاء وحجم الأسرة ونحن نعزو ارتفاع الذكاء أو انخفاضه فى هذه الدراسات المتعارضـة

فى نتائجها الى أنه ربما كان للتفاعل بين أفراد الأسرة أثر أقوى من أثر الحجم على الذكاء وغيره من الصفات.

٢ - المستوى الاقتصادى الاجتماعى والتعليمى :

تشير نتائج البحوث الى وجود علاقة إيجابية بين ارتفاع الذكاء والمستوى الاقتصادى الاجتماعى ، كما أنها تتفق حول التأثير الإيجابى التعليمى للوالدين على الخصائص العقلية للأبناء .

٣ - مكان المعيشة :

تشير الدراسات الى اختلاف واضح فى نتائجها فيما يتعلق بتأثير الريف والحضر على الصفات العقلية وغيرها من الصفات لدى الأفراد ولقد رد البعض على الأبحاث التى أثبتت أن أبناء الحضر أعلى ذكاء بأن ذلك ربما كان بسبب تحيز الاختبارت لأبناء الحضر لأنها فى الأغلب من وضع أشخاص يعيشون فى الحضر وبالمقابل نجد أن أبناء الريف تنخفض لديهم المخاوف المرضية مقارنة بأقرانهم فى المدن وهم بصورة عامة أكثر تحملاً للمسئولية من أبناء الحضر .

٤ - الجنس :

ما من شك أن الذكور يختلفون عن الإناث ولكن فى أى الجوانب يختلفون ؟ أو ما مظاهر هذا الاختلاف ؟ فهذه قضية أخرى اختلف حول بعض جوانبها الباحثون ولعل أبرز أوجه الاختلاف هى تلك المتعلقة بالمظاهر الجسمية وهى التى تمكننا من التمييز السريع بين الجنسين ولكن هل المظاهر الأخرى المتعلقة

بالنواحى المزاجيـة والخلقيـة والاجتماعيـة والعقليـة تختلـف بـاختلاف الجنس أم أن هناك فروقاً فى هذه النواحى جميعاً .

والقاعدة التى نستطيع التأكيد عليها سواء بالنسبة للفروق الجنسية الجسمية أو لغيرها يمكن اجمالها فى جانبين من جوانب الاختلاف الأول يتعلق بالفوارق فـى مظاهر النمو والثانى يتعلق بالفروق فى سرعة النمو .

فبالنسبة لمظاهر النمو الجسمى نجد أن الذكور فى نهاية المطاف أكثر طولاً ووزناً أما بالنسبة لسرعة النمو الجسمى فيبدو أن الفروق بين البنين والبنات بسيطة وهى تبدو على هيئة قفزات تارة تكون لصالح البنين وأخرى لصالح البنات ففى الفترة العمرية من ١١ حتى ١٤ سنة تبدو الغلبة فى الطول والوزن للبنات فى حين أن الكفة تصبح لصالح البنين بعد سن ١٥ سنة كما أن البنات يصلن الى مرحلة البلوغ الجنسى قبل البنين .

أما الفروق فى النواحى المزاجية والاجتماعية فتبدو هى الأخرى واضحة للعيان فالبنات أقل عدوانية وأكثر خوفاً وخنوعاً من الذكور فى حين أن الذكور أكثر تسلطية واعتداداً بالنفس من الإناث والبنات أكثر ميلاً اجتماعياً من الذكور فى معظم مراحل النمو .

والفروق فى النواحى العقلية ذات أهمية كبيرة بالنسبة للمعلمين والمعلمات وهذا ما حدا بالباحثين الى اعطائها أهمية أكبر فى البحث والدراسة وينطبق عليها ما قلناه سابقاً من أن الفروق بين الجنسين فروق فى المظاهر وفروق فى سرعة النمو فالإناث يزداد لديهن النمو العقلى عن الذكور حتى فى مرحلة المراهقة ثم ترجح الكفة لصالح الذكور خلال هذه المرحلة ثم تتقارب المستويات العقلية بين الجنسين لدرجة أننا لا نجد فروقاً بين الذكور والإناث فى مرحلة الشباب وما بعدها إلا أننا مع ذلك نستطيع أن نجد فروقاً فى مدى هذه الفروق فهى أكثر اتساعاً عند

الذكور منها عند الإناث بمعنى أننا نجد كماً أكبر من المتفوقين ومن ضعاف بين الرجال أكثر مما نجده بين النساء ، وقد يرجع ذلك لأسباب لسنا بصدد البحث عنها لأننا نبحث هنا عما هو كائن بالفعل .

وإذا كانت الفروق بين الذكور والإناث فى الذكاء العام غير ذات بال فإن فى مظاهر النمو العقلى اختلافات واضحة ربما كان لأساليب التربية دور كبير فيها فالبنات يتفوقن على الأولاد فى القدرة على تعلم اللغة فهن يبدأن الكلام قبل الذكور ويتفوقن عليهم فى استعمال الجمل وفى تعلم الكتابة ويحصلن على درجات أعلى من الذكور فى اختبارات الذاكرة وهن أكثر مهارة فى السيطرة على الأصابع لذا ينجحن أكثر فى الأعمال التى تتطلب السيطرة على الأصابع فى حين أن البنين أكثر مهارة فى الحركات التى تتطلب خفة وقوة والذكور يتفوقون فى إدراك المسافات وفى الاستعدادات الحركية والقدرات العددية أما من ناحية التحصيل المدرسى فالبنات يتفوقن فى المواد الدراسية التى تعتمد على القدرة اللغوية والذاكرة وسرعة الإدراك فى حين أن البنين يتفوقون فى المواد الأولية التى تتطلب القدرة العددية وإدراك المسافات كالرياضيات ومواد التاريخ والجغرافيا والعلوم ومع ذلك يبدو أن مستوى النجاح العام فى الدراسة بين البنات أفضل منه بين البنين ودرجاتهن أعلى وربما لعبت الظروف البيئية والثقافية دوراً كبيراً فى ذلك فالبنت تقضى وقتاً أطول فى البيت من الولد وتشجعها معظم الثقافات على أعمال ومهارات معينة خلاف الولد ويبدو أن هذا التشجيع يساهم مساهمة فعالة فى إعداد كل من الولد والبنت للدور الذى يحدده المجتمع فيما بعد مما يساعد على نمو الاستعدادات وقدرات خاصة بكل من الجنسين وبصورة عامة فللجنس دور واضح فى الفروق العقلية وبخاصة فى القدرات الطائفية أكثر منها فى الذكاء العام .

والسؤال الآن : كيف تعمل كل من الوراثة والبيئة ؟

أى هل هناك صفات تتأثر بالوراثة فقط ؟ وأخرى تتأثر بالبيئة فقط ؟ وثالثة تتكون كمحصلة لعمل الوراثة والبيئة ؟

آلية الوراثة والبيئة

لقد تمكن الباحثون من تحديد دور كل من الوراثة والبيئة فى الفروق الفردية من خلال دراسة التوائم المتماثلة والتوائم الأخوية والأخوة الأشقاء وكان لدراسة التوائم المتماثلة أثر كبير فى الكثير من النتائج المتعلقة بدور كل من الوراثة والبيئة .

لإن الخصائص الجسمية البسيطة كالطول والوزن ولون البشرة ولون العيون وشكل الأنف والفم وشكل الأصابع فى اليد والقدم وغيرها من صفات جسمية تتأثر جميعها بشكل واضح جداً بالوراثة أما باقى الصفات العقلية والأخلاقية والاجتماعية والمزاجية وباقى الصفات الجسمية الأكثر تعقيداً فهى محصلة تأثير الوراثة والبيئة والفكرة التى ينطلق منها الباحثون اليوم أن الوراثة والبيئة لا تتنافسان بل تتضافران إلا أن أحدهما قد يكون دوره أكبر من دور الآخر فى بعض الحالات وأقوى من العامل الآخر إلا أن الثابت الآن أن الوراثة لا تستطيع ولا تملك الوسيلة لعدم تبخر شخص موجود فى مكان انفجار نووى كما لا تستطيع البيئة منح الحياة لطفل وليد بدون صبغيات (كروموزومات) وبصورة عامة لا يمكن لعامل واحد أن يسود تماماً على الأخر لأنهما يعملان لإصدار نتيجة واحدة تمثل صفات الفرد فالوراثة تمثل أدوات التصوير والبيئة هى يد المصور . الوراثة تمثل آلة السيارة بكل تفاصيلها والبيئة ذلك السائق الذى يمكن السيارة من السير بأقصى طاقتها أو السير بها ببطء .

ان المورثات هى التى تقدم المقترحات وعوامل البيئة تصدر القرارات كما قال بارتون تشايلدز.

ان عوامل البيئة مع ذلك ومهما كانت قوية فإنها لا تستطيع إجبار المورثات على صنع منتجات لم تجهز المورثات لصنعها كما أن السائق لا يستطيع إجبار السيارة على السير بسرعة لم تهيأ لها .

ان المورثات فى الغالب تعمل مع مورثات أخرى ومن الممكن أن تتأثر المورثات أو يتبدل مفعولها أو يتعدل أو يتفجر أو يتوقف تماماً بتأثير من مفعول المورثات المجاورة أو منتجاتها فالمورثات إذاً تساعد على التحكم فى تأثير البيئة وهى أيضاً تشكل جزءاً من تلك البيئة بالنسبة للمورثات التى تؤثر فيها واليوم يتأكد لنا أن المورثات تقوم بدور رئيسى بالنسبة لبعض الصفات حيث تقوم بفرض نطاق ضيق من الاستجابات التى تستطيع البيئة الاختيار منها وفى صفات أخرى تتيح المورثات تنوعاً واسعاً فى الاستجابات والعلاقة بين عاملى البيئة والوراثة لا تظهر للوجود عند تلاقى مورثات معينة بظروف بيئية خاصة فحسب بل هى مستمرة عبر الزمن فى علاقة دائمة من الأخذ والعطاء .

ولقد سبق لنا أن أكدنا ان الصفات الجسمية تلعب الوراثة فيها دوراً واضحاً أو بمعنى أدق أن مساهمة الوراثة فى صنعها أكبر ومع ذلك فإن للبيئة دورها . ففى صفة الطول مثلاً ينمو الأفراد فقط ضمن الحدود التى تتيحها لهم وراثتهم وذات الأمر ينطبق فى حالة الوزن إلا أن الوزن على الرغم من ذلك قد يتأثر بسبب شدة الفقر أو سوء التغذية أو عادات غذائية غير سليمة .

وتشير الدراسات الحديثة الى أن للوراثة دوراً واضحاً فى الإصابة ببعض أنواع التخلف العقلى حيث أثبت جيرفس Jervis من خلال دراسته المسحية لحوالى ٢٠,٠٠٠ مصاب بالتخلف العقلى فى أمريكا أن ١ ٪ منهم مصابون بمرض PKU

وهذا المرض يسببه نقص فى مورث معين ويظهره عامل بيئى محدد وهو زيادة كمية فنيل آلانين فى الغذاء .

كما أن للوراثة دوراً فى السلوك إذ أثبت اليوم أن للوراثة دوراً قوياً فى مجالات كانت تعد دائماً من مناطق نفوذ البيئة مثل المخاوف المرضية .

ان نظرية حديثة تلهب الانتشار المتزايد لفكرة تحكم الساعة الوراثية الموجودة فينا والمركبة والدقيقة فهى تظهر التغيرات الجسمية مثل قفزات النمو والبلوغ وسن اليأس والشيخوخة وزيادة الوزن وظهور بعض الأمراض كالسرطان وطبيعة النمو العقلى للأطفال إن هذا كله يشير الى وجود نظام صمم لتفجير استجابات خاصة عند نقطة معينة من حياتنا شريطة توفر العوامل البيئية الهامة أى أن هناك توازناً رهيفاً بين الوراثة والبيئة .

أشكال الفروق الفردية

يتبين لنا عند مقارنة الأفراد بقصد البحث عما بينهم من فروق أنهم يختلفون من وجوه كثيرة . ولتبسيط عملية الدراسة نتناول هذه الفروق وفق أشكال خمسة ، وهى :

١ ـ الفروق الفردية فى النواحى الجسمية
٢ ـ الفروق الفردية فى النواحى الخلقية
٣ ـ الذروق الفردية فى النواحى المزاجية
٤ ـ الفروق الفردية فى النواحى الاجتماعية
٥ ـ الفروق الفردية فى النواحى العقلية والمعرفية .

١ ـ الفروق الفردية فى النواحى الجسمية :

تعتبر الفروق الجسمية من أكثر الفروق سهولة فى التعرف عليها خاصة الجوانب الظاهرة منها بل لعلها أكثر أنواع الفروق شيوعاً وبها يتميز الأفراد عن بعضهم البعض وعليها يعتمد الناس فى التمييز بصورة أساسية ويبدو من المؤكد أن هذه الفروق الجسمية الظاهرة ذات أساس فطرى وراثى فى معظمها وتتحدد اساساً منذ الشهور الأولى للمرحلة الجنينية ولا تلعب البيئة فيما بعد إلا دوراً بسيطاً فيها فالناس كما نعلم يختلفون فى أطوالهم وفى أوزانهم وألوانهم وهيئات وجوههم كما يختلفون فى العلاقات النسبية القائمة بين مختلف الأطراف وفى هذه النواحى نجد الفروق كبيرة جداً بينهم كما نجد فروقاً فى بدء النمو وسرعته والسن الذى يتوقف عنده هذا النمو بالنسبة لجميع نواحى الجسم إضافة الى اختلاف الأفراد فى شكل الأجزاء الظاهرة من أجسادهم .

ويختلف الناس كذلك فى درجة توازن الجهاز العصبى والغددى وهما الجهازان المسئولان عن المظاهر الحركية والانفعالية لدى الإنسان .

وتبدو العلاقة بين المظاهر الجسدية أو بين تركيب الجسد وبين شخصية الإنسان فى الكثير من الجوانب فالعاهات الجسدية أو زيادة الطول والوزن أو نقصهما الشديد يتركان أثراً تختلف درجته من فرد لأخر ومن مرحلة عمرية لأخرى والملاحظ أن الشذوذ فى الوزن والطول والعاهات الجسدية ذات آثار سلبية أكثر لدى الأفراد فى المراحل العمرية الأولى .

فالطفل قصير القامة بين أقران أطول منه بكثير أو الطويل بين أقران قصار أو النحيل جداً بين من هم أكثر وزناً منه أو البدين جداً أو الأعرج أو الأحول أو المصاب باضطراب فى النطق أو فى غيره كل هؤلاء يعانون ـ بدرجة ما ـ من سوء التوافق مع مجموعتهم إلا أن مظاهر سوء التوافق هذه تختلف من

فرد لأخر فمنهم من ينطوى بسبب ما يعانى منه ومنهم من يرد على ذلك بعدوانية واضحة ومنهم من يتحول الى فرد اتكالى ومنهم من يقع تحت تأثير الأقوياء بسبب ضعفه .

وهذه المظاهر جميعاً تقل حدتها مع تقدم الفرد فى العمر بصورة عامة ويبدو أن مرد ذلك انما يرجع لنضج الجماعة التى ينتمى اليها والتى يبدو أنها كلما نضجت قبلت هذا الفرد الذى يعانى من خلل أو نقص جسدى ما ولا ننسى أن بعض الأفراد - وهم قلة - يردون على هذا النقص بمزيد من التفوق ومضاعفة الجهد ويبدو أن ما قالته العرب قديماً " كل ذى عاهة جبار " كان مرده على نجاح البعض نجاحاً باهراً فى ناحية من النواحى مع ما يعانيه من وجود عاهه أو خلل ما .

٢ - الفروق الفردية فى النواحى الخلقية :

نظراً للصلة الواضحة بين الخلق والسلوك بأشكاله المختلفة أثناء تفاعل الفرد مع البيئة فإن البعض من علماء النفس اعتبر الخلق هو الشخصية .

إلا أننا نميل الى اعتبار الخلق وجهاً من وجوه الشخصية ، وهو يشتمل على العادات والميول وتلك الأنماط من السلوك الثابتة نسبياً ويحكم على ثباتها النسبى من خلال تميز الفرد بها ومن خلال تكراره لها فى المواقف المتشابهه فنحن نعتبر الفرد صادقاً إذا قال الصدق فى كل موقف يدعو الى ذلك ، ونعتبره اجتماعياً إذا غلب اختلاطه بالناس فى المواقف التى تدعو الى ذلك أو كلما واجه الناس وهكذا ...

والناس مختلفون فى مثل هذه الصفات الأخلاقية وسواها ، هذه الصفات التى ثبت أنها مع ثباتها النسبى لدى الفرد إلا أنها قابلة للتغير والتبدل ولعها من نعم الله على الفرد أن جعلها قابلة للتغير لا سيما إذا كان التغير نحو القطب الموجب

من كل صفة ولعل هذا التغير وهذا التباين فى هذه الصفات من أكثر الفروق الفردية وضوحاً بين الناس .

وتلعب البيئة الاجتماعية وأساليب التربية التى تقوم بها الأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام دوراً كبيراً فى أحداث هذا التباين ، ويستخدم المهتمون بالفروق الفردية بين الناس فى هذه الصفات مقاييس لتقدير ما تتمتع به شخصية كل فرد من هذه الصفات وأبرز هذه المقاييس ما وضعه كاتل Cattell فى قائمته المعروفة باسمه، حيث وضع عشرين متصلاً يشمل كل متصل على قطبين يمكن لكل فرد أن يقع على مسافة ما من هذا القطب أو ذاك . وسنورد فيما يلى هذه المتصلات لإيضاح معنى الفروق الفردية الخلقية من وجهة نظر كاتل :

١. التكامل الخلقى والتهذيب ، وقطبها المميز الأمانة والإيثار ويقابل ذلك الخيانة والأثرة .
٢. النضوج والتكامل الانفعالى ، وقطبها المميز مواجهة الواقع ويقابل ذلك الهروب من الواقع والانسحاب .
٣. الشجاعة والاقدام ، مقابل الجبن والاحجام ، ومن يتصف بالشجاعة تميزه المخاطرة ومن اقترب من قطب الجبن ميز سلوكه الخوف .
٤. الصراحة والتفاؤل مقابل عدم الصراحة والتشاؤم .
٥. الثبات الانفعالى وما يتبعه من قدرة على ضبط النفس مقابل التسرع الذى يميز أصحاب القطب الأخر المتقلبين والمتطرفين .
٦. التعقل وصفاء الذهن مقابل الرعونة وتشوش التفكير .
٧. التواضع مقابل الغرور، أو لوم النفس مقابل لوم الآخربن .
٨. الانبساط ومخالطة الناس مقابل الانطواء والعزلة .
٩. الفعالية والمثابرة مقابل الكسل والملل .

١٠.الاعتراف بالجميل مقابل الانكار أو التمسك بالمثل العليا مقابل الاستخفاف بها
١١.الفوضى مقابل النظام .
١٢.الجمود مقابل المرونة .
١٣.القوة الجسدية مقابل الوهن والضعف .
١٤.تقدير الجمال مقابل عدم الاهتمام به .
١٥.الميل نحو الأنشطة الترويحية والرياضية مقابل الميل نحو الأنشطة المكتبية .
١٦.اتساع دائرة الميول مقابل الميول المتخصصة والضيقة .
١٧.الالتزام بالمباح مقابل الجرى وراء الملذات .
١٨.الاندفاعية وعدم تقدير العواقب مقابل بعد النظر والعمل للمستقبل .
١٩.حب التنقل والترحال مقابل حب الاستقرار المكانى .
٢٠.الرضا والقناعة مقابل عدم الرضا والطمع .

ومع التدخل الذى نجده بين هذه الصفات الخلقية إلا أننا نجد تبايناً كبيراً بين الناس بالنسبة لها ومع ذلك فإن تحديد هذه الصفات وتحديد الفروق بين الناس فيها أمراً ليس بالسهل وذلك نظراً للوحدة التى تتمتع بها الشخصية وليست عملية التحليل السابقة سوى محاولة لتسهيل دراستها .

وما نحب أن نؤكد عليه هنا هو الاختلاف الكبير الذى نجده بين الأفراد فى كل صفة من الصفات المذكورة آنفاً ويصح كما أسلفنا أن نقول أن كل متصل منها بقطبيه يميز الناس أو بمعنى أصح يمتاز الناس عن بعضهم من خلال موقع كل فرد على هذا المتصل مما يجعل الفروق بين الأفراد فروقاً كبيرة جداً .

٣ ـ الفروق الفردية فى النواحى المزاجية :

لطالما استخدمنا مصطلح المزاج فى حياتنا اليومية لندل على الحالة النفسية للفرد ولكننا هنا نقصد به الاستجابة النفسية التى تصدر عن الفرد فى المواقف التى لم يستعد لها مسبقاً فهى اذاً ذات مظهر انفعالى ولها جانب داخلى هو تلك الطاقة النفسية التى تلعب دوراً رئيسياً فى الرد على المؤثرات وشكل الرد وقوته وبالتالى فالمزاج ذو صلة بالتكوين الكيميائى والغددى والعصبى للفرد فهو إذاً ذو أساس وراثى فطرى لارتباطه بالجسم ومكوناته ولكنه يعدل وتهذب مظاهره وتستبدل بفعل عوامل البيئة والتربية والثقافة ويصبح المزاج تلك المحصلة الناتجة عن تفاعل عناصر البيئة مع هذا الأساس العضوى المذكور .

ونميز بين الناس صوراً شتى لأمزجة فى مواقف متشابهة فلو اندلعت النار فى مكان مغلق يضم أناس متعددين فإننا قد نرى أحدهم يهرب من أول مخرج وأخر يحرص على إخراج كبار السن والأطفال والنساء وثالث يبحث عن وسيلة لإطفاء النار ورابع قد يغمى عليه من الهلع وخامس يطلب من الجميع المحافظة على الهدوء والمساعدة فى اطفاء الحريق وسادس يصرخ دون الإتيان بأى عمل نافع. إن هذه الأشكال من السلوك الظاهرى وما يكمن وراءه من طاقات دافعه هو الذى نسميه بالمزاج .

والناس على هذا الأساس يختلفون فى أمزجتهم لأنهم يختلفون فيما يرثونه من جهاز عصبى وغددى لذا فنحن نستطيع أن نرى الفروق الفردية من ثلاث زوايا :

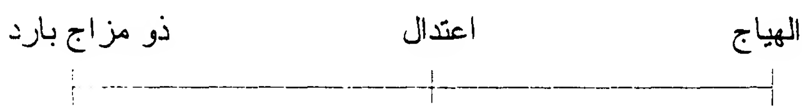
أ) قوة الطاقة الانفعالية ومستواها ودرجتها .

ب) مضمون الطاقة المزاجية ومحتواها .

جـ) هدف وغاية الطاقة المزاجية .

أما بالنسبة لقوة الطاقة فإننا نجد شخصاً سريع الغضب وآخر شديد الخـوف وثالث يكره بقوة ورابع هادئ إذا غضب معتدل إذا أحب ورابع لا يغضب إلا نادراً وهكذا ....

ويفسر البعـض هذه الفروق بيـن النـاس بـاختلافهم فيمـا ورثـوه مـن طاقـة انفعالية ولذا فهم يتصورون الناس وهم موزعين علـى متصـل يقـع فـى أحـد قطبيـه الأشخاص الذين يرثون كمية قليلة من الطاقة الانفعالية وهم الذين يتصفون بـالبرود الانفعـالى والخمـول المزاجـى وفـى القطـب الأخـر يقـع أولئـك الذيـن يرثـون طاقـة انفعالية كبيرة يصعب عليهم ضبطها لذا هم سريعو الغضب ويثورون لأتفه الأسباب وفى وسط هذا المتصل يقع المعتدلون وبين القطبين والوسط يتوزع بقية الناس كمـا فى الشكل التالى :



ويمكننا أن نلمس الفروق بين الناس فى الناحية المزاجية إذا نظرنـا للمـزاج من حيث مضمون الطاقـة الانفعاليـة فإننـا نجـد المنبسـطين الذيـن يحبـون التجريـب ويقبلون الهزيمة ويحبون الفكاهة حتى ولو كانت عليهم ويتمتعون بصلات اجتماعية جيدة مقابل المنقبضين المثاليين الذين لا يقبلون بدور الزعيم أو التابع أحلام يقظتهـم كثيرة يهربون بها من واقعهم وبين هذين القطبين يقع بقية الناس .

وإذا ما أخذنا المزاج من زاوية الهدف والغاية لوجدنا بين الناس فروقاً تجعلنا نرى فى أحد قطبى هذا المتصل المتفائل وفى القطب المقابل المتشائم فالأول يرى النجاح ولو كان فى ظروف قاسية والمتشائم يخاف الفشل ويترقب اليأس حتى ولو كان يقطف ثمار نجاح حالى وبين هذين القطبين يقع باقى الناس .

٤ - الفروق الفردية فى النواحى الاجتماعية :

من المؤكد أن الإنسان يبدأ حياته من الناحية الاجتماعية بقدر كبير من السلبية إلا أنه يتجه نحو الآخرين وبسرعة ملحوظة حيث يتطور سلوكه الاجتماعى ليتحول من مخلوق عاجز يحتاج الى رعاية وعناية الآخرين ومنفعل بهذه الرعاية الى عنصر فاعل ومؤثر ويتمشى اتساع مجال نشاطه الاجتماعى مع سائر مظاهر نموه كما يرتبط بها وكلما ازداد نضج الطفل ازدادت قدرته على مشاركة الآخرين فى كافة صور السلوك الاجتماعى من مشاركتهم فى ألعابهم الى صور التعبير عن النفس وتأكيد الذات والتعاون معهم ومصادقتهم وفى كل هذا نجد أن الأفراد يختلفون فيما بينهم فى هذه الصور من السلوك الاجتماعى وهم يختلفون أيضاً فى درجة حساسية كل منهم لحاجات الآخرين كما يختلفون فى مشاركتهم الوجدانية لهم، وصحيح أن كل إنسان تتم عنده بمرور الزمن هذه الأنماط السلوكية ولكن هذا النمو لا يقلل من هذه الفروق التى تبقى بين الناس وربما ازدادت رقعتها إذ أن النمو يزيد من الفروق كما يزيد من درجة ولاء كل فرد لجماعته أو يقلل منها وربما ترك الزمن عند فرد أثره على هيئة اندماج فى ميول الأمة والاهتمام بمصالحها فى حين أنه يترك أثره بشكل آخر لدى فرد آخر .

ونلحظ الفروق الاجتماعية لدى الأفراد فى صور أخرى من صور النشاط الاجتماعى فهم يختلفون فى درجة عناد كل منهم كما يختلفون فى سلوكهم العدوانى وفى مقاومتهم وفى تعاطفهم وتعاونهم وفى ميولهم نحو القيادة أو حب التسلط وفى انقيادهم ومشاركتهم الجماعية وفى انطوائهم وانبساطهم وجمودهم أو توافقهم فنحن نرى بين الناس القادة والمتصفين بالتسامح والإيثار والروح التعاونية العالية كما

نجد فيهم الأتباع المنقادين المتعاونين والذين يشعرون بالسعادة فى الطاعة والانتماء والانقياد ولا تهمهم صداقات الناس ويتجنبون الاحتكاك بغيرهم وكثيرو التشاؤم والأنانية وآخرون ذوو ميول عدوانية نحو الآخرين وقدرتهم على ضبط أنفسهم ضعيفة. دائمو الصراع مع غيرهم ، عدوانيون يكرهون النظام كما نرى مقابل من ينجح فى صنع الصداقات آخرين ماهرين فى صنع العداوات والأحقاد .

إن الفروق التى آشرنا إليها توجد بين أفراد أى شريحة من أى مجتمع كما نجدها بين طلاب المدارس سواء كانوا أطفالاً فى مراحل ما قبل المدرسة الابتدائية أم فى أى مرحلة من مراحل التعليم .

تبقى قضية لا بد لنا من التحدث عنها قبل أن نختم حديثنا عن هذه الفروق وهى المتعلقة بدور كل من الوراثة والبيئة فيها ، ويبدو أن بعض هذه الفروق ذو اساس وراثى إلا أن للبيئة دوراً كبيراً ومؤثراً فى صياغة القوالب السلوكية الاجتماعية.

٥ ـ الفروق الفردية فى النواحى العقلية والمعرفية :

تعتبر النواحى العقلية من أكثر النواحى فى شخصية الإنسان التى لاقت اهتماماً من علماء النفس والمشتغلين بالتربية ومن أول النواحى التى بدأ الاهتمام بها وذلك للدور الكبير الذى تلعبه فى حياة الإنسان وإذا كان علم النفس قد اهتم ومنذ وقت مبكر بالمظهر الخارجى للسلوك الانسانى فإن اهتمامه بالمصادر الداخلية لهذا السلوك كان مبكراً أيضاً ومن أهم هذه المصادر الاستعدادات والقدرات العقلية التى أخذت بحوثها فى البدء منحى الاهتمام بالذكاء العام ثم أسفرت نتائجها عن اهتمامات واضحة بالاستعدادات والقدرات العقلية كما اهتمت بالعمليات العقلية ذاتها والفروق الفردية فى النواحى العقلية سواء منها الفروق فى الذكاء العام أو فى الاستعدادات أو فى القدرات أو حتى فى العمليات العقلية المعرفية ذاتها وهى ما سنوليه اهتمامنا فى هذا الموضع من الكتاب .

وقبل أن نتناول هذه المفاهيم بالتفصيل لا بد لنا أولاً من التأكيد على أن الاختلاف بين الناس يبدو فى الحياة اليومية فى مظاهر كثيرة منها الاختلاف فى العمليات العقلية هذا الاختلاف هو الذى يجعل استفادتهم من البيئة المحيطة بهم من التباين ما يسمح بتمييز الناس عن بعضهم البعض ولا بد ثانياً من التأكيد على أن هذه العمليات العقلية إنما يكمن وراء اختلاف الناس فيها اختلافهم فيما يملكون من استعدادات موروثة كالذكاء العام والقدرات العقلية المتعددة وفيما تسفر عنه الخبرات من تطوير لبعض هذه القدرات .

الفصل التاسع

الذكاء

معنى الذكـاء

لقد كان لاهتمام العلماء بالذكـاء العـام مـبرره وآثـاره فمـبرره أنـه ذو صلـة قوية بمظاهر السلوك والنشاط العقلى تحديداً كالتعلم والتفكير والدوافع أما آثـار هـذا الاهتمام فباتت واضحة فى كل جوانب الحيـاة بـدءاً مـن المدرسـة وانتهـاء بسـاحات الحيـاة المتعـددة ونظـراً للحجـم الكبـير لهـذا الاهتمـام فقد تعـــددت معـانى الذكــاء وتعريفاته . وسنتناول فيما يلى عـدة معانى للذكاء :

١ ـ المعنى اللغوى للذكاء :

كلمة ذكاء فى العربية ذات عمر طويل وهى تعنى عند أبى بكر الرازى فى مختار الصحاح حدة القلـب وتذكيـة النـار أى رفعهـا وأذكـى النـار أى أشـعلها وفـى المعجم الوسيط يضيف الى ما سـبق عنـد قولـه : ذكـاء فـلان ذكـاء أى سـرع فهمـه وتوقد ، وفى كتابه الأذكياء يحدد ابن الجوزى معنى الذهن والفهم والذكاء بقوله : " حد الذهن قوة النفس المهيأة المستعدة لاكتساب الآراء وحد الفهم جـودة التهيؤ لهـذه القوة وحدة الذكاء جودة حدس من هذه القوة تقع فى زمن قصـير غـير ممهـل فيعلـم الذكى معنى القول عند سماعه وقال بعضهم حد الذكاء سرعة الفهم وحدته والبـلادة جموده "

أما فى اللاتينية فإن الكلمة المقابلة لكلمة ذكاء فى العربية هى Intelligentia وقـد اشـتقت مـن هـذا الأصـــل اللاتينـــى كلمـــة Intelligence المســتخدمة الآن فـــى الانجليزية والفرنسية لتعنى الذكاء ولكنها على عكس الكلمـة العربيـة لـم تدخـل فـى المعجم النفسى إلا فى أواخر القرن التاسع عشر.

٢ ـ المعنى الفلسفى للذكاء :

نميز هنا أصلاً فلسفياً يرجع الفضل فى وصفة إلـى أرسطو الـذى يـرى أن النشاط العقلى موجود لدى الفرد كاستعداد كامن كما أنه يرى أن النفـس الدنيـا تقـوم بالوظائف الحيوية فى حين أن العقل هو المسؤل عـن تفكير الإنسـان وانتقلت هذه الأفكار الـى العلمـاء عن طريـق مـا تمت ترجمتـه من فكـر أوربـى أبـان ازدهـار الحضارة الإسلامية وكان ابـن رشـد من أولئك الفلاسفة الذين تـأثروا بهذا الفكـر وطوروه فكان أن قرر أن العالم الخارجى بكل ما فيه كان مصدراً مشتركاً للمعـانى التى تتكون منها المعرفة الإنسانية ومع مطلع النهضة التى شملت فيمـا شـملت علـم النفس كان لذلك الفكر أثره فى الصيغات الجديدة لهـذا المعنـى وكـان أيضـاً لنظريـة الملكات التى شاعت فى العصور الوسطى والتى تنظر للذكاء علـى أنـه يتكون مـن عدة قوى تساهم فى حدوث الأنشطة العقليـة كـان لهذه النظريـة دورهـا مـن خـلال تأثيرها فى نظرية جال وسبرزهايم الألمانيين والتـى اشـتهرت باسـم فراسـة الدمـاغ وهى فى الحقيقة ليست إلا صورة معدلة لنظرية الملكـات هـذا التعديـل حـدده هـذان الألمانيان فى وجـود نتـوات فـى الجمجمـة يحـدد كل منهـا ملكـة مـن الملكـات هـذه الملكات التى بلغت فى حسابهم ٣٠ ملكة لكل منها موقعه داخل الجمجمة ولـم تثبـت هذه النظرية أمام البحث كما لم تصمد والدتها نظرية الملكات من قبل كما لم تصمـد ارتباطية توماس هوبز الذى استمد فكرته أساساً مـن قوانيـن أرسطو ليلخصـهـا فـى قانون واحد هو الاقتران بين الخبرة الحسية والمعرفة وهذا ما دعا إليـه جـون لـوك فى وقت متأخر أيضاً .

٣ ـ المعنى البيولوجى للذكاء :

يبدو أن سبنسر كان أول من استعمل مصطلح الذكاء وقد استعمله فى النواحي البيولوجية ، كما أنه يعتبر الذكاء عند الانسان وسيلة أساسية للتوافق مع بيئته ولقد ساهمت أفكار هذا العالم فى ظهور النماذج الهرمية للقدرات العقلية ومن المبرزين فى هذا المجال جان بياجيه الذى لا يخرج فى تفسيره للنشاط العقلى عن مفهوم التوافق هذا التوافق الذى يتم من خلال تغيير الانسان للبيئة (التمثيل) أو من خلال تغيير الانسان لنفسه (المواءمة) وتتفق مع هذا المعنى آراء تشارلز ورث Charles Worth الذى يؤكد على الذكاء ليس إلا صورة من صور التوافق البيولوجى للبيئة .

٤ ـ الذكاء واللغة :

يؤكد بعض العلماء وعلى رأسهم اسكيرول على أهمية اللغة ودورها فى الذكاء ولقد وضع محكاً نفسياً لتصنيف ضعاف العقول يعتمد على استخدام اللغة ولا شك فى أن اللغة تلعب دوراً كبيراً فى مفهومنا الحديث عن الذكاء .

٥ ـ المفهوم الاختزالى والمفهوم المركب للذكاء :

يؤكد المفهوم الاختزالى للذكاء على القدرة العامة أو ما يسمى بالذكاء العام ومن أشهر من نادى به فرانسيس جالتون وكان لهذا المفهوم أثره فى بناء أول مقياس للذكاء وهو مقياس بنيه الذى يقيس الذكاء فى صورة درجة عامة " العمر العقلى " وليس فى صورة قدرات أو استعدادات خاصة وفى الوقت الذى يؤكد فيه هذا المفهوم على الاختزال يؤكد المفهوم المركب على أن الذكاء يتكون من مكونات متنوعة ترتبط فيما بينها لتحديد مستوى الفرد ومستوى أدائه .

إن مروراً سريعاً بهذه المفاهيم يؤكد لنا أنها قد تنوعت وربما يرجع هذا التنوع الى غياب الأطر النظرية وبالتالى فإن الذكاء كمفهوم تنوع هو الآخر بتنوع المنطلقات والفلسفات الكامنة وراءه ورافق هذا التنوع تعدد أشكال المقاييس التى تقيس الذكاء كما ترتب عليه بطبيعة الحال تنوع فى تعريف الذكاء ومع أن البعض يرى أن هذا التنوع فى المفهوم والاختلاف فى التعريف يؤكد على عدم الاتفاق على تعريف واحد إلا أننا أميل الى القول أن مرد ذلك الاختلاف إنما يكمن فى أن هذه التعريفات عبارة عن محاولات لتفسير الذكاء لا محاولات لتحديد معنى الكلمة وهذا ما تؤكده التعريفات التالية باستثناء تعريف بورنج الإجرائى .

تعريفات الذكاء :

إن هذه التعريفات ليست إلا عبارات مختصرة معبرة عن مظاهر الذكاء وقد ارتبط كل تعريف منها بعالم أو أكثر من العلماء نظر للمشكلة من زاوية ما أو أنه تناول أهم ما يراه من مظاهر الذكاء فجاء بتعريفة على هذا الأساس ، فهذا بنيه Binet يرى أن الذكاء هو قدرة الفرد على الفهم والابتكار والتوجه الهادف للسلوك والنقد الذاتى بمعنى أنه عبارة عن قدرة الفرد على فهم المشكلات والتفكير فى حلها ونقد هذا الحل وتعديله .

أما شتيرن Stern فيرى أن الذكاء هو قدرة الفرد على التصرف بشكل جيد فى المواقف المختلفة وبهذا المعنى فالفرد الأذكى هو الأقدر على التصرف بشكل جيد فى كل المواقف .

أما كوهلر Cohler فيرى أن قدرة الفرد على ادراك العلاقات هى التى تحدد ذكاءه فى حين يربط كلفن Colvin بين القدرة على التعلم والذكاء لذا يعتبر هذا التعريف من أشهر التعاريف ، ويعتبر تيرمان Terman الذكاء بمثابة القدرة على التفكير المجرد ، ويشذ ثورنديك Thorndik عن هذا المنحى الذى يربط بين الذكاء وبين قدرة واحدة من القدرات أو عدد محدد منها ليشير الى أن الذكاء هو مجموعة من القدرات الخاصة المستقلة ، أما سيرل بيرت Burt فيرى أن الذكاء هو القدرة المعرفية الفطرية العامة وهو بهذا المعنى يرى أنه لا يتأثر بالنواحى الجسمية بمعنى أن الذكاء محصور فى النواحى الإدراكية ولا تأثير للنواحى المزاجية أو الخلقية فيه وهو يظهر فى جميع نواحى السلوك والجديد بين هذه التعاريف ذلك الذى نادى به بورنج عام ١٩٢٣م والذى يقول فيه " أن الذكاء هو ما تقيسه إختبارات الذكاء "

وتشير هذه التعاريف الى ارتباط الذكاء بقدرة أو أكثر من القدرات ولا يشذ عن هذه القائمة من التعريفات إلا تعريف ستودارد Stodard الذى يرى فى الذكاء أنه القدرة على القيام بأنواع النشاط العقلى الذى تبدو فيه السرعة والتجريد والتعقيد والصعوبة والتوافق للوصول الى الهدف والقيمة الاجتماعية والابتكار والاقتصاد فى الوقت والجهد وتركيز الطاقة العقلية .

كما أن فى تعريف بورنج ما يفتح الباب عريضاً على الفكرة القائلة أن اختبارات الذكاء لا تقيس نفس السمة وبالتالى فلا بد أننا سنحصل على تعريفات للذكاء بقدر ما لدينا من اختبارات وبالتالى فإن هذا الاتجاه الصحيح لدراسة الذكاء انما هو دراسة الاختبارات هذه الدراسة التى أثبتت وباستخدام منهج التحليل العاملى

أن القدرات العقلية التى تقيسها هذه الاختبارات ليست لها نفس المكانة داخل الفرد الواحد وبالتالى فمن غير الممكن أن تحل قدرة مكان الأخرى مما أدى الى هذه النظرة متعددة الجوانب للذكاء والتى تؤكد الاختلاف الكبير داخل الفرد الواحد ويقودنا هذا الى البحث فى الاختبارات . وهذا ما سنعرج عليه فى هذا الفصل ، إلا أننا سنتوقف قليلاً عند فكرة القياس لنلقى الضوء على بعض مفاهيمها الشائعة والتى لا بد للمشتغل فى حقل التربية الاطلاع عليها .

وحدة قياس الذكاء

نتناول هنا ثلاثة مفاهيم وهى : العمر العقلى ، ونسبة الذكاء ، والمقياس ذو النقط .

العمر العقلى :

أيا كان التعريف الذى يميل إليه المهتم بالذكاء من المعلمين وأيا كانت خلفيته النظرية فإنه سيجد نفسه مضطراً لسؤال نفسه عند الحكم على أى تلميذ هل هو يتصرف كما يجب أن يتصرف من هم فى سنه ؟ أم أنه أكبر من أقرانه عقلياً ؟ أم هو دونهم ؟

وهذه الاجابات هى التى تحدد هذا المفهوم فالشخص الذى له من العمر ١٢ سنة وعمره العقلى ١٢ سنة يتصرف فى الغالب كما يجب أن يتصرف به من هم فى عمره الزمنى ، ومن كان عمره العقلى ١٨ سنة وعمره الزمنى ١٢ سنة فهو أكبر من أقرانه عقلياً ، ومن كان عمره العقلى ٦ سنوات وعمره الزمنى ١٢ سنة فهو أصغر منهم عقلياً .

ولكن من أين لنا أن نحصل على العمر العقلى ؟ إن العمر العقلـــى هـو تلـك الدرجـة التـى يحصـل عليهـا الفـرد عنـد تطبيـق اختبـار ذكـاء فـردى مثـــل اختبـــار ستانفورد بينيه أو إختبار وكسلر بلفيو أو غيرهما هذا إذا قصدنا التحديد الاجرائـى ولكن لتوضيـــح هـذه النقطـة نقـول أن اختبـارات الذكـاء وبخاصـة الفرديـة مصممـة بطريقة يمكن معرفة الحد الذى يتوقف فـى الاجابـة عنـده متوسـط الأفـراد مـن فئـة عمريـه معينـة ولتكـن ١٢ سنـة مثـلاً فـالفرد الـذى يتجـاوز هـذا الحد ليتوقـف عنـد المستوى الذى يجيب عليه متوسط من لهم من العغمر ١٦ سنة يكون عمـره العقلـى ١٦ سنة والعكس بالنسبة لمن عمره دون ١٠ سنوات .

نسبة الذكاء :

هى حاصل ضرب العمر العقلى على العمر الزمنـى مضروبـاً فـى ١٠٠ ، أى أنهـا تساوى :

$$\frac{\text{العمر العقلى}}{\text{العمر الزمنى}} \times ١٠٠$$

ففى مثالنا السابق نقول عن التلميذ الأول أن نسبة ذكائه :

$$\frac{١٢}{١٢} \times ١٠٠ = ١٠٠$$

وهذا يعنى أنه ذو ذكاء عادى وبالنسبة للشخص الثـانى فـإن نسـبة ذكائـه = ١٨/١٢×١٠٠=١٥٠ ويعنى هذا أنه متفـوق عقليـاً أمـا الشـخص الثـالث فإنـه نسـبة ذكائه ٦/١٢×١٠٠=٥٠ وهذا يعنى أنـه ضعيـف عقليـاً فـإذا تسـاوى العمـر العقلـى

والزمنى فإن صاحبهما ذو ذكاء عادى وإذا زاد العمر العقلى عن العمر الزمنى كان الفرد متفوقاً عقلياً وإذا قل العمر العقلى عن العمر الزمنى كان الفرد ضعيفاً عقلياً ، وتختلف بلا شك درجات التفوق والضعف ، ويوضح الجدول التالى التقسيمات المعروفة للذكاء :

مراتب الذكاء	نسبة الذكاء	النسبة المئوية لعدد الأفراد
عبقرى	١٤٠ فأكثر	٠,٢٥
ذكى جداً	١٤٠_١٢٠	٦,٧٥
ذكى (فوق المتوسط)	١٢٠_١١٠	١٣
عادى	١١٠_٩٠	٦٠
دون المتوسط	٩٠ _ ٨٠	١٣
غبى جداً	٨٠ _ ٧٠	٦
ضعيف العقل	أقل من	١
المورون	٧٠	٠,٧٥
الأبله	٧٠ _ ٥٠	٠,١٩
المعتوه	٥٠ _ ٢٥	٠,٠٦
	أقل من	
	٢٥	

المقياس ذو النقاط :

بدلاً من العمر العقلى ونسبة الذكاء يفضل البعض اللجوء الى مقاييس نقطية من أبرزها المئينيات ، حيث تحول الدرجة التى يحصل عليها الفرد فى اختبار الذكاء الى درجة تقابل نقطة ما فى هذا التقسيم المئوى . والمئينيات هى الدرجات التى تقل عنها أو تقابلها نسبة مئوية معينة من الأفراد فإذا حصل فرد على درجة ما فى اختبار للذكاء ثم بعد حساب المئين الذى تقابله تبين أنها تقابل المئين التاسع فهذا يعنى أنه أفضل من ٩٪ من أفراد مجموعته أو أقل من ٩١ ٪ منهم لذا فالمئينيات تحدد المركز النسبى للفرد ضمن جماعته .

توزيع الذكاء :

يتبع توزيع الذكاء عند الانسان التوزيع الاعتدالى حيث يتجمع أغلب الناس فى وسط المنحنى بمعنى أن غالبية الناس بذكاء متوسط وكلما اتجهنا نحو الطرفين سواء نحو الزيادة فى الذكاء أو قلته فإن النسبة تتراجع بمعنى أن نسبة العباقرة تقل وكذلك ضعاف العقول وتقل النسبة كلما اتجهنا نحو أقصى كل طرف .

دور الوراثة والبيئة في الذكاء

سبق أن تحدثنا عن دور الوراثة والبيئة فى الفروق الفردية بصورة عامة ونعود للحديث عن هذا الدور هنا باعتبار أنه لا بد من تناوله من زوايا أخرى لتجلية حقيقة الذكاء فى ذهن المربى .

لقد أثبتت الدراسات أن الآباء الأذكياء جداً ينجبون أولاد أذكياء أكثر من ألاباء منخفضى الذكاء والعكس صحيح أيضاً ولكن بالمقابل فإن الآباء ذوى الذكاء العالى هم فى الغالب ميسورو الحال اقتصادياً وهم ذوو بيئات منزلية ومدرسية أفضل من أولئك الأفراد ذوى الذكاء المنخفض وبذلك يكون أبناء ذوى الذكاء المرتفع أفضل من ناحية البيئة والوراثة .ولا شك أن لهذه القاعدة شذوذاً .

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإن الذكاء العالى ليس حكراً على أبناء الآباء ذوى الذكاء العالى ولكننا نجده ـ وبنسبة أقل ـ لدى الأسر ذوى الذكاء المتوسط ويظهر ـ وبنسبة أقل ـ لدى الأسر ذوى الذكاء المنخفض ويظهر ايضاً الذكاء المنخفض لدى الأسر ذوى الذكاء المتوسط وكذلك لدى الأسر ذوى الذكاء العالى إذاً لا يمكننا التنبؤ بذكاء طفل لمجرد معرفة ذكاء والديه أو بمجرد معرفة مستواهما الاقتصادى والاجتماعى ، ولكن لا بد من تطبيق بعض اختبارات الذكاء لتحديد ذلك هذا من ناحية ومن ناحية أخرى إذا كانت الوراثة تلعب دورها ولا شك ضمن ما أشرنا إليه فى موضع آخر فإننا مع ذلك لا نستطيع التحكم بعواملها داخل جدران المدرسة إنما نستطيع التحكم بعوامل البيئة ولا شك أن هذا التحكم يفضل أن يكون فى الاتجاه الايجابى وهذا ما يدعونا الى تناول بعض مكونات البيئة التى أثبتت الدراسات أن لها دوراً ما فى الذكاء .

١ ـ الكيماويات :

تشير الدراسات الى تأثير سلبى لنقص الأوكسجين على نشاط خلايا المخ فلقد ثبت لجرهام أن الأطفال الذين عانوا من نقص الأوكسجين منذ ولادتهم حصلوا على درجات أقل فى اختبارات الذكاء من أقرانهم الأسوياء كما تشير دراسات أخرى إلى أثر سلبى للكحول على الذكاء ففى دراسة فرانكن هاوزر تبين أن

للكحول تأثراً سالباً حيث أدى الى نقص فى الدرجات التى تحصل عليها أفراد عينة الدراسة فى بعض اختبارات الذكاء التى أجريت عليهم وبالمقابل فإن للكافيين الموجود فى الشاى والقهوة أثراً إيجابياً إذ أدت جرعات متوسطة منه الى زيادة التلقائية فى التداعى عند تطبيق إختبارات التداعى الحر وطلاقة الكلمات وطلاقة الأفكار كما زادت من التذكر للمعلومات وزادت من تنظيم المعلومات وحفظها ويرى فاش أن الكافيين ينشط القوى العقلية فى حين أن الكحول يعطلها .

٢ ـ الغذاء والمرض :

أما عن علاقة الطعام بالذكاء فإن دراسة تفيده البهائى تؤكد وجود علاقة ايجابية على عكس دراسات أخرى لم تثبت وجود مثل هذه العلاقة وعلى العموم فإن سوء التغذية يعرض مقاومة الأطفال للمرض والضعف ولعل آثار سوء التغذية فيما يبدو أشد لدى الجنين الذى يتأثر مخه أثناء مرحلة التكوين حيث يؤدى سوء التغذية الى ضعف الدماغ مما يجعل من الصعب تعويض هذا التلف فى المراحل العمرية التالية ويلعب فقر الدم فى المراحل العمرية الأولى دوراً خطيراً فى ظهور الأمراض العقلية ولقد أظهرت الدراسات انخفاضاً واضحاً فى كفاءة الراشدين العملية الذين يعانون من أمراض مثل الملاريا والبلهارسيا والانكلوستوما كما تتأثر الكفاءة العقلية والذكاء باصابات الولادة حيث تشير الدراسات الى أن حوالى ١٠٪ من حالات الضعف العقلى ناجمة عن اصابة المخ عند الولادة ومن ناحية أخرى لم يثبت وجود علاقة بين الولادة المبكرة ـ ما قبل ٣٧ اسبوع من الحمل ـ والذكاء .

٣ ـ المستوى الاقتصادى الاجتماعى :

تشير الدراسات الى وجود ارتباط دال بين الذكاء والمستوى الاقتصادى الاجتماعى وعلى الأخص مستوى تعليم الأبويين ومهنهم .

٤ ـ الحرمان :

أما عن البيئات التى تتصف بالحرمان فقد كانت الدراسات كثيرة إذ أثبتت أن الحرمان الحسى أو الحرمان من المثيرات كانت آثارة سلبية على الذكاء وخاصة لدى اصحاب المستويات العقلية العليا وذلك نظراً لحاجاتهم الماسة الى هذه الخبرات الحسية لتعلم المهارات الميسرة للتعلم وبالأخص المهارات الادراكية أما عن آثار الحرمان من الحواس أو من بعضها أو عن آثار ضعفها فى الذكاء فإن الدراسات تشير الى أن لها فى الغالب آثاراً سلبية وإن كانت ضئيلة .

ويبدو أن أشكال الحرمان السابقة تبقى آثارها محدودة إذا ما قورنت بعمليات التنشئة الاجتماعية وعوامل الجو الأسرى بصورة عامة وخاصة فى سنوات ما قبل المدرسة الابتدائية ففى دراسة قام بها جيبر تبين أن الأطفال الأفارقة يعانون من نقص فى النشاط الحركى عند فطامهم بصورة مفاجئة ويعزو الباحث ذلك الى تغير اتجاه الأم من الدفء والحب والتقبل الى الرفض حيث يفصل الطفل عن أمه ليعيش مع أسرة أخرى .

وعن أثر الجو الأسرى يشير بالدوين الى أن ذكاء الطفل ينمو بصورة أفضل إذا ساد هذا الجو التفاهم والاحترام المتبادل أما إذا أبدى الوالدان عدم اهتمام بأطفالهم فإن اختبارات الذكاء كانت تتصف بالتراجع وتؤكد دراسة بنج على أن التفاعل بين الأم وطفلها يؤدى الى زيادة قدرته اللفظية .

٥ ـ التعليم :

أما عن التعليم وعلاقته بالذكاء فقد بينت الدراسات أن الذكاء يتحسن بتحسن الظروف التعليمية سواء منها ما يتعلق بطول فترة التعليم أو ما يتعلق منهـا بنوعيـة المعلمين فكلما طالت المدة زادت نسبة التحسن فى الذكاء كما أن للمعلمين المؤهليـن آثاراً إيجابية ولزيادة مقدار التعليم نفس الآثار الايجابية على الذكـاء أمـا عـن آثـار دور الحضانة فقد أسفرت البحوث عن نتائج متعارضـة بيـن مـن يؤكـد علـى آثـار ايجابية لدور الحضانة وبيم من يؤكد أن لا دور لها على الاطلاق ونحن مـع تعليـق جيلفورد على هذه النتائج المتعارضة ، والقائل : ترى ما الأسباب التى تـؤدى فـى بعض الأحيان الى حدوث التحسن فى الذكاء من جراء التحاق الطفل بدار الحضانـة فى حين أن هذا الالتحاق لا دور له فى حالات أخرى ؟ وتشير نتائج دراسة قام بها ثورنديك أن أطفال بعض المدارس الذين أجريت الدراسة عليهم قد حققوا زيادة فـى نسبة الذكاء بعد عام على دخولهم المدرسة فـى حيـن أن طـلاب مـدارس أخـرى لـم يحققوا مثل هذه الزيـادة إلا أنـه وزملائـه لـم يسـتطيعوا التثبـت ممـا إذا كـانت هـذه الزيادة بسبب المنهج الدراسى أو أنها ترجع الى أسباب أخرى .

٦ ـ الأقران :

تشير بعض الدراسات الـى أن نسـبة ذكـاء الأطفـال تـنزع الـى الصعـود أو الهبوط حتى تقترب من مستوى الجماعة التى ينتمى إليها الفرد بعد مضى فترة مـن الوقت بين أقران لهم ذكاء أعلى من مستوى ذكاء الفرد أو أقل منه إلا أنه لا بد من التأكيد على أن ذكاء الفرد لا يبقى تحت رحمة ذكاء الأقران فكم من الأطفال الذيـن ينفقون سنوات طويلة من العمر مع أقران أعلى ذكاء ومع ذلـك تبقـى نسـبة ذكـائهم

كما هى وهناك أطفال يكتسبون زيادة فى الذكاء مع وجودهم فى ظروف عسيرة كأن يكونوا بصحبة أطفال متوسطى الذكاء أو مع مربين قساة .

مقياس الذكاء :

من الأمور التى كانت ولا تزال موضعاً للملاحظة الاختلاف الواضح بين الناس فى القدرة على التعلم والتوافق مع المواقف الجديدة والتعامل مع الناس ومعالجة الأشياء والأشخاص ومنذ أن كلفت الجهات المسؤولة عن التعليم فى فرنسا ألفرد بنيه بوضع مقياس للتمييز بين الطلاب غير القابلين للتعلم وأقرانهم الذين يستطيعون التعلم وجدت أفكاره مجالاً للتطبيق فقد كان يرى أن الذكاء ليس خاصية واحدة ضيقة بل هو تنظيم معقد للقدرات العقلية وهو بالتالى ليس شيئاً متجانساً لذا فقد ركز جهوده عند تنفيذه لرغبة السلطات التعليمية فى بلاده فى البحث عن عناصر المعلومات الميسورة للأطفال فى شتى مرافق حياتهم وكذلك عن أنواع المشكلات والأسئلة التى واجهتهم فى ميادين خبراتهم الماضية سواء فى البيت أو فى المدرسة وعلى مدى خمسة عشر عاماً من الجهد المتواصل ومن خلال أفكاره السابقة عن الذكاء وعن فطرية الذكاء فقد توصل مع زميل له يدعى سيمون الى وضع مقياس سمى مقياس (بنيه - سيمون) للذكاء وقد طور عملهما ولكن هذه المرة فى جامعة ستانفورد فى أمريكا وعلى يد تيرمان الذى أخرج الصورة الجديدة التى تحمل اسم مقياس (ستانفورد - بنيه) وأدخلت على هذا المقياس تعديلات كثيرة منذ أن نشر للمرة الأولى فى عام ١٩٠٥م واستمرت الجهود منذ ذلك التاريخ وحتى الآن فى بناء اختبارات الذكاء التى نستطيع أن نصنفها وفق عدة معايير :

أ ـ من حيث التطبيق :

هناك اختبارات فردية مثل اختبار بنيه سالف الذكر ويطبق على الاطفال منذ سن الثانية ومنها اختبار وكسلر وتحتاج الاختبارات الفردية الى أخصائيين ذوى تدريب جيد وخبرة واسعة فى استعمالها ويقابل هذه الاختبارات الفردية الاختبارات الجمعية التى تطبق على مجموعات كبيرة من الأفراد في نفس الوقت ويمكن لمعلمى المدارس بشئ من التدريب البسيط أن يحسنوا استخدامها وتمتاز هذه الاختبارات بقلة تكاليفها .

ب ـ من حيث أستخدام اللغة :

يمكن تقسيم هذه الاختبارات من حيث استخدام اللغة الى اختبارات لفظية وأخرى غير لفظية وإن كان معظمها خليطاً من الأثنين ويسمى الاختبار لفظياً إذا كان يتطلب قراءة عناصره أو حل مشكلاته شفهياً أو كتابياً أما غير اللفظي فيستخدم الصور والأشكال بدلاً من الكلمات وقد وضعت الاختبارات لتناسب مستويات مختلفة من الأعمار والمهن .

جـ ـ من حيث الثقافة :

يمكن تقسيم الاختبارات الى قسمين قسم يتأثر بالثقافة وخاصة اللفظية منها وأخرى متحررة من هذا الأثر وبخاصة غير اللفظية .

وقد شاعت هذه الاختبارات ومن أشهرها اختبار وضعه جون رافن واسمه اختبار المصفوفات المتتابعة وآخر من وضع جودانف واسمه اختبار رسم الرجل .

ولا بد لنا من الإشارة الى فكرة عامة عن اختبار الذكاء من التأكيد على أن هذه الاختبارات تختلف عن بعضها من حيث دقتها فى قياس أنواع القدرات ولكن ما تكشف عنه له أهمية كبيرة لأن مثل هذه القدرات ذات دور كبير فى التحصيل المدرسى والنجاح المهنى إضافة الى دورها فى التوافق والنجاح الاجتماعيين كما أن ما نسميه بالذكاء العام الذى تكشف عنه هذه الاختبارات يلعب دوراً مهماً فى معظم أشكال النجاح السالف الذكر المدرسى منها والاجتماعى والمهنى والى جانب هذه الاختبارات التى تقيس الذكاء العام هناك اختبارات لقياس القدرات الخاصة ولمعرفة أهمية هذا النوع من الاختبارات لا بد لنا من تناول القدرات بشئ من التفصيل .

القدرات العقلية

تشير نتائج الدراسات الحديثة إلى أن اختبارات الذكاء العام التى تؤكد على ما نسميه الذكاء العام بأن هذا الذكاء العام ليس شيئاً متجانساً ولكنه محصلة العديد من القدرات

وتشير النتائج أيضاً الى أن اختبارات الذكاء العام يتأثر كل منها بقدرة أو أكثر تأثراً كبيراً فتسيطر باقى القدرات فمنها ما كان للقدرات اللغوية ـ مثل ما يوجد فى الاختبارات اللفظية ـ االأكبر ومنها ما كان للقدرات العددية الأثر الأكبر وأخرى للقدرات المكانية وهكذا .

ويسود اليوم اتجاه يرى أن الأفضل قياس القدرات العقلية الى جانب قياسنا لما نسميه الذكاء العام لأن النجاح فى التخصصات الدراسية وفى الميادين المهنية

المختلفة يحتاج كل منها الــى نـوع مـن القـدرات أكثر مـن غيرهـا ويعتمـد التوجيـه المهنى اليوم على تحديد ما يملكه الفرد من هذه القدرات .

إلا أننا مضطرون للتفريق هنـا بيـن مصطلحيـن شـاع الخلـط بينهمـا كثيراً وهمـا الاسـتعدادات والقـدرات فلاسـتعداد قـوة كامنـة لـدى الفـرد تتحـول مـن خـلال النضـج والتدريب والتعلم الى قدرة فعلية وبعبارة أخرى فإن الاستعداد هـو الموجـود بالقوة والقدرة موجودة بالفعل . وما يهمنا هو القدرة الانتاجية نتعرف عليها ونقيسها لـدى كـل فـرد فـى كـل مرحلـة عمريـة نسـتطيع مـن خـلال مقدارهـا عنـد المتفـوق والضعيف والمتوسط أن نحكم على شخص مـا بعـد معرفـة قدراتـه مـن أى الفئـات هو. وسنتناول فيما يلى القدرات العقلية حيث نقسمها الى ثمانى مجموعات : -

١ - القدرات الحسية :

وترتبط هذه القدرات بذلك النوع من المعلومات المتصلة بـالجوانب الماديـة الى لا تتضمن التجريد وهذه المعلومـات الحسـية تصنـف وفقـاً لنـوع عضـو الحـس الذى يستقبلها لذا نميز فى هذه القدرات الحسية القدرات التالية :

أ - القدرات البصرية :

وهى القدرات التى تساعدنا فى اسـتقبال المعلومـات المتعلقـة بشـكل الأشـياء سواء من حيث دقة شكلها أو مسـاحتها أو عمقهـا كمـا تسـاعدنا علـى تمييز ألوانها .

ب - القدرات السمعية :

وتقوم هذه القدرات بمساعدة الفرد منا على تمييز طبقـة الصـوت مـن حيـث الشدة والغلظة ومن حيث علوه ومن حيث تميزه عـن الضجيـج والتشـوهات التى تصاحبه أحياناً .

جـ - قدرات الإحساس الحركى :

وتشمل قدرات الاحساس العضلى والاحساس بالوتر والاحساس المفصلى والاحساس بالسكون .

د ـ قدرات الاحساس الأخرى : مثل اللمس والشم والتذوق

٢ ـ القدرات الحركية :

وتشمل قدرات تتعلق بدقة التحكم وأخرى بتآزر الأطراف وثالثة تتعلق بتمييز الاتجاه وقدرات زمن الرجع وقدرات سرعة حركة الذراع ـ اليد وسرعة الرسغ والأصبع ـ وقدرات التصويب ومرونة المدى أى المقدرة على ثنى ومد عضلات الجذع والظهر الى الأمام والى الجانبين والى الخلف وقدرات المرونة الحركية وهى القدرة على اصدار حركات متكررة وسريعة المرونة وقدرات القوة الساكنة المتعلقة بأقصى قوة يمكن ان يظهرها الفرد لفترة قصيرة ضد الأشياء الخارجية وكذلك القوة الحركية وتتعلق بمقاومة العضلات للتعب والقوة الانفجارية المتعلقة بقوة الفرد على بذل أكبر قدر من الطاقة وقدرة التآزر البدنى الغليظ والمتعلقة بتآزر حركات متآنية لأجزاء مختلفة من الجسم والقدرة على التحمل والمتعلقة باستمرار بذل الجهد فى حدوده القصوى .

٣ ـ القدرات الادراكية :

وهى تلك القدرات التى تعين الفرد على توظيف المعلومات المستقاه من قدرات الحس فى فهم الأشياء ، ويمكن تقسيم هذه القدرات وفقاً للقدرات الحسية التى تعتبر بمثابة وسيط ومستقبل للمعلومات على النحو التالى :

أ ـ قدرات الادراك البصرى :

وتشمل القدرات المكانية ذات العلاقة بتفسير الأطوال وسرعة الأداء الادراكى البصرى وتحديد الشكل وتعيينه من زوايا مختلفة وهو ما يسمى بالتوجه

المكانى والتخيل المكانى للشكل عند إحلال بعض أجزائه محل بعضها أو تعديل وضعه إضافة الى قدرات أخرى لم يكشف النقاب عنها بصورة واضحة بعد .

ب ـ قدرات الادراك السمعى :

وتشمل القدرات التى تتناول وحدات الأشكال السمعية ومنظوماتها والذاكرة المتعلقة بها .

جـ ـ قدرات الادراك الحركى :

وهى من القدرات التى مازال الحديث فيها جارياً ولم تحدد معالمها بعد .

٤ ـ القدرات التحصيلية :

وهى القدرات المرتبطة بالتحصيل المدرسى والجامعى والنجاح المهنى وأهمها القدرة العددية والقدرة اللغوية والتفكير والادراك المكانى .

٥ ـ القدرات الرياضية :

وهى كما يعرفها السويدى (فريديلين) قدرة التلميذ على فهم الرموز والطرق الرياضية وتذكرها وتطبيقها ، وتشمل :

أ ـ القدرة على ادراك العلاقات العددية .
ب ـ القدرة على ادراك المتعلقات العددية .
جـ ـ القدرة على الاضافة العددية .

وهذه القدرات الثلاث تم التوصل إليها من خلال دراسة فؤاد البهى السيد .

٦ ـ قدرات الذكاء الاجتماعى :

ويقصد بالذكاء الاجتماعى كما يعرفه ثورنديك وأديسون بأنه : " القدرة على فهم الآخرين والتحكم فيهم وإدارتهم بحيث يعملون بطريقة حكيمة فى العلاقات الانسانية "

وهذه القدرة تتصل بفهم الأخرين من حيث مشاعرهم ومدركاتهم واتجاهاتهم وحالاتهم الوجدانية . تشير الدراسات التى استخدمت اختبار جامعة واشنطن والذى نقل الى العربية فى أكثر من صورة أن قدرات الذكاء الاجتماعى تشتمل على :

أ ـ المقدرة على تحليل المشكلات الاجتماعية واصدار الأحكام بشأنها .

ب ـ القدرة على معرفة الحالة النفسية للمتكلم .

ج ـ القدرة على تذكر الأسماء والوجوه .

د ـ القدرة على ملاحظة السلوك الانسانى وتوظيف هذه الملاحظات لفهم السلوك الانسانى .

هـ ـ القدرة على ادراك وتذوق النكات .

ويرى بعض الباحثين أن هذه القدرات تقاس باختبارات من نوع الاختبار السابق فى حين يرى البعض الآخر ومنهم ثورنديك أن مواقف الحياة الطبيعية هى الوسيلة المثلى لتحديد هذه القدرات .

٧ ـ قدرات الذكاء الشخصى :

وهى ترتبط بقدرات فهم الذات وتحديد امكانياتها وما بها من اتجاهات وميول وحاجات وسمات مزاجية وأساليب معرفية وما بها من نواحى قوة وضعف.

٨ ـ القدرات المهنية :

وتشمل القدرات ذات الصلة بالجوانب المهنية من حياة الانسان ، وهى تضم :

أ ـ القدرات الميكانيكية .

ب ـ القدرات الكتابية .

جـ ـ القدرات الموسيقية .

د ـ قدرات الفنون .

دور الذكاء

ترى هل للذكاء نصيب فى نجاح الانسان فى حياته وفى مهنته وفى مدرسته وفى جامعته وفى ادراته ... ؟ والجواب بلا شك نعم للذكاء نصيب ونصيب قد لا يكون قليلاً.

ان الملاحظات العارضة والمقصودة وخبرات البشرية القديمة والحديثة تؤكد ذلك . وعند حديثنا عن القدرات العقلية تعرضنا للعديد منها ، ولاحظنا أن كل طائفة منها ذات صلة بجانب من جوانب حياة الانسان .

١ ـ دور الذكاء فى النجاح فى الحياة :

مما لا شك فيه أن النجاح بالحياة ذو صلة وثيقة بالذكاء فالأكثر نجاحاً هم أكثر ذكاءً ولكن هل كل من يتمتع بدرجة عالية من الذكاء بالضرورة يجب أن يكون ناجحاً فى حياته ؟ان الجواب على مثل هذا السؤال بالنفى طبعاً لأن النجاح يتطلب توفر عوامل أخرى كالخبرة والصحة الجيدة وشيئاً معقولاً من السمتوى الاقتصادى أما من يرى فى بعض المجتمعات شرائح نجحت فى حياتها ولا تتمتع بقدرٍ جيد من الذكاء فلا يظن أن هذه هى القاعدة ولا يظن أيضاً أن الفشل دليل

على الغباء إن الحالات الشاذة من كلا الطرفين تؤكد أن بعض العوامل لم تتوفر لصاحب الذكاء العالى أو أنها لم تتوفر ايضاً لمن فشل فى حياته .

٢ ـ دور الذكاء فى النجاح المدرسى :

قلنا عند حديثنا عن تعريفات الذكاء أن البعض يعرفه على أنه القدرة على التعلم ، فالتعلم إذاً وبلا شك ذو صلة قوية بالذكاء ، إلا أن هذه الصلة ليست بنفس القوة فى كل المواد الدراسية ، ولكن مع ذلك لا يكفى الذكاء وحده للتفوق الدراسى، فهناك عوامل غير عقلية من فئة العوامل المزاجية والدافعية تلعب دوراً لا يقل عن الذكاء فى النجاح المدرسى ، ففى دراسة ميسرة طاهر ١٩٨٦ م تبين له فيها أن هناك طائفة من الطلاب من ذوى الذكاء المرتفع ـ كما تقرر ذلك اختبارات الذكاء التى طبقت عليهم ذوى تحصيل منخفض .

إلا أننا يجب أن نؤكد أن معظم مراحل التعليم وأنواعه ذات صلة قوية بالذكاء ولعل الجدول التالى الذى وضعه كاتل بعد دراسات على عينات انجليزية يعطينا فكرة عن هذه العلاقة التى أشرنا إليها بين الذكاء والتعلم .

نوع التعليم	متوسط نسبة الذكاء
الدرجات الجامعية	١٣٠ ـ ١٦٠
الدبلومات والشهادات العليا	١٢٠ ـ ١٥٠
التعليم الثانوى	١١٠ ـ ١٤٥
التعليم المتوسط (الاعدادى)	١٠٥ ـ ١٤٠
التعليم الابتدائى (الفصول العليا)	١٠٠ ـ ١٠٥
التعليم الابتدائى (الفصول المتوسطة)	٨٥ ـ ١٠٠
التعليم الابتدائى (الفصول الأولى)	٧٥ ـ ٨٥
الفصول الخاصة	٧٠ ـ ٧٥
مدارس ضعاف العقول (المورون)	٥٠ ـ ٦٥
مؤسسات ضعاف العقول	أقل من ٥٠

٣ ـ دور الذكاء فى النجاح الاجتماعى :

أكدنا خلال حديثنا عن القدرات العقلية على ما أسميناه الذكاء الاجتماعى ولاحظنا أن الفرد الذى يمتلك قدرات تعينه على فهم الاخرين و التآثير فيهم يحقق نجاحاً اجتماعياً جيداً ونضيف هنا أن الدراسات التى تناولت الجريمة والانحراف بصورة عامة أكدت أنه باستثناء رؤساء العصابات فإن غالبية المجرمين والمنحرفين ذوو درجات ذكاء متدنية ، ولقد ذهب البعض إلى أبعد من ذلك حينما أكدوا على أن العلاقة بين الجريمة والذكاء علاقة عكسية بمعنى أنه كلما زادت حدة وشكل الانحراف قل ذكاء الشخص الذى يسير فى هذا الطريق .

والمعروف من ناحية ثانية أن الناس الذين يستطيعون تحقيق نجاح جيد فى محيط أسرتهم هم الأكثر تأثيراً فى المحيط الاجتماعى .

٤ ـ دور الذكاء فى النجاح المهنى :

تلعب عوامل عديدة دوراً ما فى نجاح الانسان فى مهنته ولكن الذكاء من بين أهم هذه العوامل وهذا ما دعا المشتغلين فى ميدان التوجيه المهنى الى تصنيف المهن وفق ما تستلزمه من خصائص من بينها الذكاء وذلك بتحديد صفات أكثر الناس نجاحاً فى كل مهنة واستطاعت الدول التى نجحت فى ذلك أن توجه أفرادها نحو ما يمكن أن ينجحوا به من مهن ، والجدول التالى يبين نسبة الذكاء اللازمة للنجاح فى كل مهنة من المهن :

المهنة	نسبة الذكاء
ـ الطب، القضاة، الإدارة العليا، التدريس فى الجامعات، الشعراء، المؤلفون	١٥٠ فأكثر
ـ التدريس، العمل فى البنوك، الصحافة، الفن .	١٣٠ ـ ١٥٠
ـ المهن الكتابية الفنية مثل أعمال التأمين، التجارة، الصناعة .	١١٠ ـ ١٣٠
ـ عمال الطباعة، الخراطة، النجارة، التليفون، الكهرباء .	١٠٠ ـ ١١٠
ـ سعاة البريد ، صناع الأحذية	٨٥ ـ ١٠٠
ـ البوابين، الحمالين، عمال الحفر .	٧٠ ـ ٨٥
ـ العمل فى مهنة بسيطة تحت إشراف الغير .	٥٠ ـ ٧٠
ـ الإيداع فى مؤسسات ضعاف العقول لأنه يتعذر على صاحب هذه النسبة العمل فى أى مهنة	أقل من ٥٠

الفصل العاشر

الدوافع والحاجات

مفهوم الدوافع

تعتبر الظواهر النفسية والسلوك الإنساني معقدة بذاتها فمن المنطقي والطبيعي إذاً أن تكون قضايا العلم الذى يقوم على تأويل وتفسير هذه الظواهر قضايا خلافية تختلف فيها المدارس العلمية طبقاً لوحدة التفسير التى يتبناها العلماء فالذين يأخذون من التركيب البيولوجي والفسيولوجي وحدة تفسيرية للظواهر النفسية والسلوك الإنساني سوف يختلفون بالضرورة عن هؤلاء العلماء الذين يتخذون من العوامل النفسية أو العوامل الاجتماعية وحدة لتفسيراتهم .

وقد يأتى الاختلاف بين علماء النفس من مصدر آخر هو النسق الفكرى أو الإطار النظرى الذى يتبناه كل منهم فمن المعروف أن النسق الفكرى أو الإطار النظرى هو مجموعة القضايا والقواعد والقوانين والمبادئ التفسيرية التى يفسر بها العلماء الظواهر النفسية والسلوك الانسانى ويردون اليها جميع التغيرات التى تحدث فى هذا الشأن وفى هذا الصدد تتعدد الأطر النظرية والنسق الفكرية فيوجد أصحاب نظريات التحليل النفسى والسلوكية والجشطالت وكثير غيرهم من أصحاب النظريات والمدارس المعروفة أو الاتجاهات العلمية الفرعية .

ولا يقلل ذلك من دقة وموضوعية علم النفس أو أن يسم نظرياته بعدم المقدرة على تأويل وتفسير الظاهرة النفسية والسلوك الانسانى وانما يختلف الأمر عن ذلك حيث أن طبيعة الظاهرة هى بذاتها معقدة ومتشابكة وذات أبعاد فسيولوجية واجتماعية و نفسيه ويتعذر على نظرية واحدة أن تحيط بكل هذه الأبعاد وتصوغها فى نسق فكرى واحد ويكون قادراً على تأويل وتفسير طبيعة السلوك البشرى .

وموضوع الدوافع والحاجات من الموضوعات التى اختلف بشأنها العلماء وتعددت النظريات التى تقوم على تفسيرها مما يظهر فى تعدد المصطلحات التى

تدل على شئ واحد فمصطلحات الحاجة والدافع والغريزة والتوتر هى كلمات تحل محل بعضها البعض فى التعبير .

فيعرف أحمد ذكى بدوى الحاجة بأنها كل ما يتطلبه الإنسان لسد ما هو ضرورى من رغبات أو لتوفير ما هو مفيد لتطوره ونموه ، وبعبارة أخرى هى الدافع الطبيعى أو الميل الفطرى الذى يدفع الإنسان الى تحقيق غاية داخلية كانت أو خارجية شعورية أو لاشعورية . وتنقسم فى رأيه وفقاً لطبيعتها الى :

١ ـ حاجات أولية :

كالحاجة الى الطعام والمسكن والملبس والحاجات الجنسية .

٢ ـ الحاجات المشتقة :

أى الناتجة عن التواجد فى جماعة لها خصائصها الاجتماعية كاللغة والتعليم والقيادة والضبط الاجتماعى .

٣ ـ الحاجات التكاملية :

وهى مجموع الحاجات التى تحقق قدراً أكبر من الانسجام الاجتماعى وتربط بين أعضاء الجماعة كالمعتقدات والممارسات الدينية ونواحى النشاط الترفيهية والترويحية .

فيكشف أحمد بدوى عن خاصية من خصائص الحاجات والدوافع فهى تنشأ من استثارة يستشعرها الفرد تنتج من عدم اشباع شئ معين يكون له أثره فى بقاء الإنسان وتطوره ونموه .

ويفترض هريمان أن هناك حالة من التوازن هذه هى التى تمكن الفـرد مـن إتيان السلوك العادى والمتوافق مع المجتمع كما تحقق حالة من التوافـق مـع النفس إلا أنه ما يلبث أن تختل حالة التوازن هذه ويشعر الفرد بقصور ما أو عدم إتـزان ويكون منشأه أنسجة الجسم فالحاجة عند هاريمان هى أى شئ يخل بالتوازن الأمثل كما يستخدم المصطلح للدلالة على حالة الدوافع غير المشبعة .

ويتفق مورفى مع هاريمان فى هذا المفهـوم للحاجـة أو الدافـع حيث يذهـب الى أنهما الافتقار الى شئ ما بحيث أنه لو كان موجـوداً لحقـق الإشـباع والرضـا . وكأنه فى هذا يفترض أيضاً أنه فى حالة شدة الحاجة وتأثيرها فإنها تخـل بـالتوازن العـام وحالـة الرضـا التـى يكـون عليهـا الفـرد إلا أن هاريمـان يشـير الـى المنشـأ الفسيولوجى للحاجة حيث أن عدم الاتزان يصيب أنسجة الجسم الأمر الذى لا ينتبـه إليه مورفـى فهـو يقدم مفهومـاً عامـاً واسـعاً للحاجـة ويتقـابل فـى ذلـك مـع أنجلش وأنجلش حيث يعرف الحاجة بأنهـا نقص شـئ مـا بحيث لـو كـان موجـوداً لأعـان الإنسان على تحقيق ما فيه صالح الكائن أو يفسر سلوكه المألوف وتتولد فى الكـائن بنوع من النقص إما داخلى أو خارجى وهو دافع غير مشبع .

ويقول بيرون أن هناك حساسـية داخليـة لـم يحـدد كنههـا أو طبيعتهـا وأنهـا تكون قادرة على أن توقظ ميلاً معيناً نحـو إنجـاز سلوك مـا وتعبر هذه الحساسـية الداخلية عن مفهوم الحاجة حيث أنه يعنى المظهر الطبيعـى الـذى تتخـذه الحساسـية الداخلية والذى يوقظ ميلاً الى إنجاز فعل معين من قبيل أن يتنفس ، يتحرك .. إلـخ أو ميلاً الى البحث عن صنف بعينه من الأشـياء (طعـام ـ شـراب) أو هـى ذلـك المظهر الدورى المكتسب الذى يتخذه الميل الى انجاز أفعال معينة أصبحت عـادات أو الميل الى استخدام أشياء معينة .

وإذا كان الإحساس الفسيولوجى للحاجة قد أشارت إليه المفاهيم السابقة إشارة عابرة دون أن تحدد شكله وخصائصه وماهيته فإن موراى قد أوضح هذا الأساس بأن قال أن مركزه منطقة المخ ويكون قادر على تنظيم الإدراك وأن العمليات الداخلية هى التى تستثير الحاجة فالمفهوم الذى يقدمه موراى للحاجة يعتبر من أدق المفاهيم التى قدمها العلماء لهذا المصطلح فالحاجة عنده مركب تخيلى مناسب أو تكوين فرضى يمثل قوة فى منطقة المخ قوة تنظم الإدراك والفهم غير المشبع فى اتجاه معين وتستثار الحاجة أحياناً استثارة مباشرة من جراء عمليات داخلية من نوع معين . ولكن الأكثر شيوعاً ان تستثار فى حالة الاستعداد بوقوع واحد من تلك الضغوط القليلة التى يغلب أن تكون ذات تأثير فى بيئتة وهكذا تعبر عن نفسها بدفعها الكائن الى البحث عن أنواع معينة من الضغوط أو التى تجنب الاصتطدام بها أو الى الإصغاء والاستجابة إليها وكل حاجة يصحبها نوعياً شعور أو انفعال قاس وينزع الى استخدام أساليب معينة تدعم اتجاهها وهى قد تكون ضعيفة أو قوية ، مؤقتة أو مستمرة ولكنها عادة ما تثابر وتؤدى الى نمط من السلوك الظاهر أو المتخيل الذى يغير الظروف البادئة بطريقة تكفل للموقف نهاية تهدئ الكائن .

ويرى صلاح مخيمر أن مصطلح الحاجة عند موراى يقابل مصطلح الغريزة عند ماكدوجال أما عبد العزيز القوصى فيميز بين هذين المصطلحين فقد ذكر أن الحاجات تمتاز عن الغرائز بسهولة استغلالها فى تفسير السلوك وتوجيه العلاج ولأن الحاجات ليست مصادر أولية للسلوك وإنما يكون تفسيرها بالغرائز التى تعتبر المنابع الأولى للطاقة البشرية .

ويتفق القوصى مع ما ذهب إليه ماكدوجال نفسه فى هذا الشأن حيث يرى أن الغرائز هى المحركات الأولى للنشاط النفسى والجسمى وهى التى تمد الكائن بالطاقة وهى التى تحدد له غاياته على أن هذا القول لا يعنى أن الغرائز هى وحدها محركات السلوك بل أن هناك محركات أخرى هى بعض العادات المكتسبة إلا أن هذه العادات نفسها قامت أول ما قامت معتمدة على طاقة الغرائز ولخدمة أغراضها ثم أصبح لها بعض الاستقلال أى أن هذه العادات تصبح محركات مباشرة والغرائز القائمة وراءها تصبح محركات غير مباشرة .

وانطلاقاً من فرضية أن السلوك كلياً وأن عملية الفصل بين ما هو بيولوجى وما هو نفسى أو اجتماعى فى تفسير السلوك هى عمليات جزئية وتعسفية وتكون بغرض البحث فقط ، وتسليماً بوجهة النظر العلمية التى تكشف عن قصور نظرية علمية واحدة للسلوك الانسانى والشخصية فمن الصواب أن تدعى نظرية بعينها أنها صاحبة الفضل فى تفسيرهما ومن الصواب أن نأخذ بكلية العوامل فى التفسير الأمر الذى يترتب عليه أن نستعرض النظريات المختلفة التى قامت على تفسير الدوافع والحاجات .

تفسير الدوافع

أولاً : الاتجاه البيونفسى

أعطى هذا الاتجاه الأولوية للعوامل الفيزيقية والبيولوجية والفسيولوجية فى دراسة الحاجات أو الدوافع فالغريزة تكون من وجهة النظر هذه تمثيل نفسى ولادى لمصدر بدنى داخلى للتهيج والاستثارة ويسمى التمثيل النفسى (الرغبة) وتسمى الاستثارة أو التهيج البدنى الذى ينشأ من الرغبة (الحاجة) وتهيئ الفرد للاستجابة

أكثر لمنبهات معينة ، ومصدر الغريزة وهدفها يظلان ثابتين طوال الحياة ما لم يتغير المصدر أو يزول النضج الفيزيقى ويمكن أن تظهر غرائز جديدة عندما تنمو حاجات بدنية جديدة كما أن الحاجات ترتبط بالعمليات الفسيولوجية لأنها ذات أصل حشوى وترتبط بوقائع عضوية وترجع الى اشباعات بدنية فى الأصل وأهم من يمثل هذا الاتجاه :

١ ـ نظرية التحليل النفسى :

يعتبر مفهوم الغريزة من المفاهيم المركزية فى نظرية فرويد حيث تتعمق نظريته فى طبوغرافية النفس البشرية (الهى ـ الأنا ـ الأنا الأعلى) على مفهوم الطاقة وتحويلها وهو يعتبر أن مجموع الغرائز هو المعين الذى يزودنا بالطاقة .

ولم يهتم فرويد بتصنيف الغرائز مثل غيره من العلماء حيث كان يعتقد أن هذه مهمة عالم الفسيولوجيا وليس عالم النفس وقصر جهده على دراسة طبيعة الغريزه وماهيتها فالغريزة تعرف بأنها التمثيل النفسى الولادى لمصدر بدنى داخلى للتهيج أو الاستثارة ويسمى التمثيل النفسى (الرغبة) وتسمى الاستثارة أو التهيج البدنى الذى ينشأ من الرغبة (الحاجة) وعلى ذلك فإنه يمكن وصف حالة الجوع فى عبارة فسيولوجية بوصفها حالة من النقص الغذائى يصيب أنسجة الجسم عل حين تتمثل نفسياً فى شكل الرغبة الى الطعام وتعمل الرغبة كدافع للسلوك فالشخص الجائع يبحث عن طعام لذلك تعتبر الغريزة القوة الدافعة للشخصية فهى لا تحرك السلوك فحسب ولكنها تحدد أيضاً الاتجاه الذى يأخذ السلوك .

كما لاحظ فرويد أنه من الممكن أن تنشط المنبهات من العالم الخارجي للكائن الحى ولكنه يرى أن هذه المصادر البيئية للاستثارة تقوم بدور أقل أهمية فى ديناميات الشخصية بالقياس الى الغرائز الفطرية .

وهكذا نجد أن فرويد يتحدث عن غرائز فطرية ترتبط بحاجات البدن ولا يستطيع الفرد الهرب منها وهى جماع للطاقة النفسية ومقرها الهى وحاجات ثانوية ومصدرها المنبهات البيئية ويستطيع الفرد أن يتجنبها وتأتى فى مرتبة ثانوية ولكن أهميتها تظهر فى ظروف معينة .

٢ - نظرية ماكدوجال

يرى ماكدوجال أن الغرائز هى الأساس المشترك الذى يمكن للعلماء أن يبنوا عليه الاهتمام بتقدم المجتمعات والنظم والمؤسسات كما وأن الغرائز هى نقطة البداية بالنسبة لجميع التجمعات وقد قدم ماكدوجال تعريفاً للغرائز جعله صالحاً للأغراض العلمية كما أعد قوائماً لهذه الغرائز أدخل عليه تعديلات كلما سنحت الفرصة له بذلك غير أن أهمية ماكدوجال لا ترجع فقط الى إعداده لتلك القوائم بقدر ما ترجع لنظريته فى طبيعة الغريزة ذاتها .

فالغريزة عند ماكدوجال استعداد نفسى فطرى يحمل صاحبه على أن يدرك متغيراً معيناً ويعانى خبرة انفعالية خاصة عند ادراك هذا المتغير ويسلك نحوه مسلكاً خاصاً أو على الأقل يحس بنزعة نحو هذا السلوك .

والغرائز ذات بناء نفسى يتلخص فى أن كل نشاط غريزى يصحبه انفعال معين بالمعنى الوجدانى كما أن لها جانباً نزوعياً على أساس ثابت فى الجهاز العصبى وهو موروث وفطرى والغرائز لها دور أساسى فى حياة الأفراد الاجتماعية فهم يعيشون فى مجتمع لأنهم يملكون غريزة التجمع ويتزوجون لأنهم

يحملون الغريزة الجنسية .. إلخ ويعتبر ماكدوجال أن الغريزة قابلة للتعديل عن طريق الارتباط الذى يحدث بين عدد من الانطباعات الحسية نتيجة التلازم المتكرر بين مصادرها فى الواقع الخارجى .

واهتم ماكدوجال بتصنيف الغرائز وتقديم قوائم لها فالغرائز عنده يمكن حصرها على النحو التالى :

غريزة المقاتلة	انفعالها : الخوف
غريزية الوالدية	انفعالها : الحنو
غريزة الهرب	انفعالها : الخوف
حب الاستطلاع	انفعالها : التعجب
البحث عن الطعام	انفعالها : الجوع
غريزة النفور	انفعالها : الاشمئزاز
غريزة الاستغاثة	انفعالها : الشعور بالضعف
غريزة الخضوع	انفعالها : الشعور بالنقص
غريزة السيطرة	انفعالها : الزهو
غريزة التملك	انفعالها : حب التملك
غريزة الحل والتركيب	انفعالها : العمل والنشاط
غريزة حب الاجتماع	انفعالها : الشعور بالوحدة
غريزة الضحك	انفعالها : التسلية
الغريزة الجنسية	انفعالها : الشهوة الجنسية

وفى عام ١٩٣٣ أضاف ماكدوجال هذه القائمة غرائز أخرى هى : غريزة النوم وغريزة الهجرة

وقد اضطر ماكدوجال فى النهاية الى استخدام مصطلح استعداد فطرى بدلاً من مصطلح الغريزة وذلك بتأثير الهجوم الشديد الذى تعرض له من علماء النفس الأمريكيين .

٣ ـ نظرية موراى :

وضع موراى تصوراً فرضياً لمفهوم الحاجة يرتبط بالعمليات الفسيولوجية الكامنة فى المخ ومن رأيه أن الحاجة يمكن أن تستثار داخلياً أو نتيجة لموقف خارجى ويصاحب بعض الحاجات انفعالات ومشاعر معينة ويمكن الاستدلال على وجودها من :

١ ـ أثر السلوك أو النتيجة النهائية

٢ ـ النمط أو الأسلوب الخاص بالسلوك المتضمن

٣ ـ الانتباه الانتقائى والاستجابة لنوع خاص من موضوعات التنبيه

٤ ـ التعبير عن انفعال أو وجدان خاص.

٥ ـ التعبير عن الإشباع حين يتحقق تأثير خاص أو الضيق حتى لا يتحقق ذلك التأثير .

ويقرر موراى أن الحاجات لا تعمل كل منها منعزلة عن الأخرى ويقول أنها متفاعلة ويعطى لتفاعلها والتأثيرات المتبادلة بينها أهمية نظرية فائقة كما يسلم بوجود مدرج معين للحاجات تأخذ فيه حاجات معينة أسبقية على أخرى وفى هذا الصدد يستخدم مصطلح أولية اللذة للدلالة على الحاجات التى لم تصبح سائدة فى إلحاح كبير إذا لم تشبع .

ويستخدم موراى النقاط الخمس سالفة الذكر بالإضافة الى إسلوب التقارير الذاتية نستعرضها على النحو التالى :

١ - الحاجات الأولية والثانوية :

أ - الحاجات الأولية :

ذات اصل حشوى وترتبط بوقائع عضوية وترجع الى اشباعات بدنية ومن أمثلتها الحاجة الى الهواء والماء والطعام والجنس والرضاعة والتبرز .

ب - الحاجات الثانوية :

ذات أصل نفسى وتشتق من الأولى ومن أمثلتها الحاجة الى الاكتساب والبناء والإنجاز والتقدير والعرض والسيطرة والاستقلال والانقياد.

٢ - الحاجات المتمركزة والحاجات المنتشرة :

أ - الحاجات المتمركزة : وهى تلك التى ترتبط ارتباطاً وثيقاً بأنواع محددة من الموضوعات البيئية .

ب - الحاجات المنتشرة : وهى تلك التى تضم عناصر متعددة بحيث يمكن استخدامها فى أى موقف بيئى .

٣ - الحاجات الإيجابية والحاجات الاستجابية :

أ ـ **الإيجابية** : وهى تلك التى تحدد من داخل الفرد وتكون تلقائية .

ب ـ **الاستجابية** : وهى تلك التى تنشط نتيجة شئ فى البيئة .

٤ ـ حاجات الأداء وحاجات الكمال وحاجات النفع :

أ ـ **حاجات الأداء** : وهى العمليات العشوائية غير المنسقة وغير الوظيفية (الرؤية ـ السمع ـ الفكر ـ الكلام) وهى عمليات تبدأ منذ الميلاد وتستمر وظيفتها مجرد المتعة وتؤدى بهدف الأداء .

ب ـ **حاجات الكمال** : وهى التى تتضمن أداء شئ على درجة معينة من الامتياز والجودة.

جـ ـ **حاجات النفع** : أى الحاجات التى تؤدى الى أو لها تأثير مرغوب فيها .

٥ ـ الحاجات الظاهرة والحاجات الكامنة :

أ ـ **الحاجات الظاهرة** : حيث تعبر عن نفسها مباشرة فى عادات أو سلوك حركى

ب ـ **الحاجات الكامنة** : وهى التى تكف أو تكبت بصفة عامة وتنتمى الى عالم التخيل والأحلام وقدم موراى قائمة بالحاجات الظاهرية وهى :

الحاجة الى لوم الذات	الحاجة الى العدوان
الحاجة الى الإنجاز	الحاجة الى الاستقلال الذاتى
الحاجة الى المعاصرة	الحاجة الى الدفاعية
الحاجة الى الانقياد	الحاجة الى السيطرة
الحاجة الى العرضية	الحاجة الى تجنب المذلة
الحاجة الى العطف على الآخر	الحاجة الى النظام
الحاجة الى اللعب	الحاجة الى النبذ
الحاجة الى الحساسية	الحاجة الى الجنس
الحاجة الى العطف من الآخر	الحاجة الى الفهم

كما قدم قائمة أخرى بالحاجات الكامنة وهى :

الحاجة الى لوم الذات المكبوته	الحاجة الى العدوان المكبوت
الحاجة الى السيطرة المكبوتة	الحاجة الى الاستعراض المكبوت
الحاجة الى الجنس المكبوت	الحاجة الى الجنسية المثلية المكبوته
الحاجة الى الاستنجاد المكبوت	

ثانياً : الاتجاه الانسانى

اعتمد هذا الاتجاه فى دراسته لطبيعة الحاجات النفسية وماهيتها وتصنيفها على أساس ما يخالف التصور الفيزيقى والفسيولوجى الخالص فأصبحت الحاجات إنسانية وموضوعية خالصة فهى لا توجد عند الحيوانات كما يرى إيرك فروم ولم تصبح كذلك أولية وثانوية وإنما أصبحت عنده تتصف بخمس حاجات هى :

الحاجة الى الانتماء

الحاجة الى التعالى

الحاجة الى الارتباط بالجذور

الحاجة الى الهوية

الحاجة الى إطار مرجعى

كما أصبح الفهم للإنسان يبنى على تحليل حاجاته النابعة من ظروفه ووجوده ويمثل هذا الاتجاه كل من نظرية مورفى ونظرية كارن هورنى ونظرية ستاك سولفان .

١ - **نظرية مورفى :**

يعتبر مورفى أحد العلماء الذين اهتموا بدراسة الحاجات النفسية من خلال بناء نظرى متكامل فى كتابه الشخصية منهج حيوى فى الأصل والبناء . ويسمى مورفى نظريته فى الشخصية بالمنهج الاجتماعى الحيوى لأنه يتصور أن الإنسان بوصفه كائناً بيولوجياً يرتبط مع البيئة المادية الاجتماعية بعلاقة متبادلة وتمثل الحاجات النفسية أهمية خاصة فى هذه النظرية حيث يقرر أن العناصر النهائية لبناء الشخصية هى الحاجات والتوترات وفى لغة مورفى الخاصة تحل كلمة توتر وحاجة ودافع محل بعضها البعض والدافع عند مورفى هو مدرج للتوتر فى نسيج وليس له بداية محددة أو نهاية محددة بل يرتفع وينخفض دائماً فى سلسلة مستمرة من تغيرات الطاقة ويمثل التوتر تركيزاً للطاقة الحيوية أو العضوية فى نسيج أو فى عدد من الأنسجة وعندما يخف هذا التركيز ينخفض مدرج التوتر وعندما يزداد يرتفع المدرج الى أعلى .

وليست الدوافع عنده محركات أو مخازن للوقود بل هى تجريدات على متصل للنشاط لا يمكن تحديدها إلا بشكل عام على أساس موضوعها أو من أثارها الشكلية ويعد دافعاً كل ما يحدث تركيز للطاقة فى منطقة معينة من الجسم أو ما يبعث النشاط فى الجسم كله كالمناقشة أو الحب سواء أكان ذلك بفعل تغيرات داخلية أو تنبيه من الخارج وقد يكون الدافع نقصاً داخلياً كالجوع أو ميلاً للنشاط فى

مجموعة العضــلات أو حاجـة حسـية مثـل اللـون أو صـوت أو ملمـس أو تـذوق أو انفعال خاص .

واهتم مورفى بالتمييز بين الحاجات البيولوجية والاجتماعيـة لأنـه لا ينظـر الى البيولوجى والاجتماعى بوصفهما مجالين منفصلين بل بوصفهـا مجـالاً واحداً كما تتميز نظريته فى الدافعية بالحاحها على الحاجات الحسية والمركبة وتختلف مع النظريات الأخرى من حيث اعتبارها للاهتمامات الفنيـة واليدويـة إنمـا تنشـأ نتيجـة مباشرة لتوترات فى مناطق خاصة فى الجسم ويعنــى هذا أن مـا تعطيـه النظريـات الأخرى بالدوافع المكتسبة لا تخرج عن كونها دوافع عضوية .

٢ ـ نظرية كارن هورنى :

ترى كارن هورنى أنه من الممكن أن يكتسب الفرد الحاجة أو الدافـع وهـو يحاول العثور على حلول لمشكلة إضطرابـات فـى العلاقـات الإنسـانية وتكـون هـذه الحاجات عصابية نظراً لكونها حلولاً غير منطقية للمشاكل .

وتقدم هورنى قائمة من تسع حاجات هى جميعهـا عصابيـة وهـذه الحاجـات هى :

١. الحاجة العصابية للحب والتقبل
٢. الحاجة العصابية الى شريك يتحمل مسئوليه حياة الفرد .
٣. الحاجة العصابية الى تقييد الفرد لحياته داخل حدود ضيقة .
٤. الحاجة العصابية الى القوة .
٥. الحاجة العصابية الى استغلال الآخرين .
٦. الحاجة العصابية الى المكانة المرموقة .
٧. الحاجة العصابية الى الإعجاب الشخصى .
٨. الحاجة العصابية الى الاكتفاء الذاتى والاستقلال .

٩. الحاجة العصابية الى الكمال واستحالة التعرض للهجوم .

٣ ـ نظرية ستاك سوليفان :

ترتبط الحاجة عنده بالمطالب الفيزيوكيميائية للحياة وقد تكون هذه الحاجات ذات طابع عام كالجوع وقد ترتبط نوعياً بمنطقة من الجسم كالحاجة الى المص وتنظيم هذه الحاجات فى نظام هرمى ويجب إشباع تلك الحاجات التى تمثل المكانة الأدنى من السلم قبل إرضاء تلك التى تكون فى أعلى السلم والاشباع هو أحد نتائج خفض الحاجة ويكون الإحساس بالبلادة هو النتيجة المنطقية للاخفاق الطويل فى اشباع الحاجات .

ويرتبط مفهوم الطاقة عند سوليفان بمفهوم الحاجة فتحول الطاقة عن طريق القيام بالعمل يكون هدفها هو التخفيف من التوتر وترتبط هذه بظروف المجتمع . ولا يعتقد سوليفان أن الغرائز مصادر هامة لدوافع الإنسانية كما أنه لا يقبل نظرية الليبيدو عند فرويد فالشخص يتعلم ويسلك بطريقة معينة نتيجة تفاعلاته وليس نتيجة امتلاكه حوافز فطرية تلزمه بأنواع معينة من الفعل .

ثالثاً : الاتجاه النفسى

اهتم أصحاب هذا الاتجاه فى دراستهم للحاجات النفسية من حيث طبيعتها وماهيتها بالطابع النفسى البحت فلم تعد فسيولوجية المنشأ حيث تستثار أحياناً مباشرة من جراء عمليات داخلية من نوع معين .

ففى رأى أصحاب هذا الاتجاه أن استثارة الباعث الثانوى يحل عموماً محل الوظائف الأصلية لاستثارة الباعث الأولى ، وإذا كان أصحاب الاتجاه البيولوجى تأكدوا من أن الدوافع الأولية طاقة قادرة على تحريك السلوك وتوجيهه وجهة معينة

فإن الاتجاه النفسى يرى أن الباعث يبلغ من القوة والقدر الذى يكفى لدفع الفرد الى النشاط أى أنه يثير السلوك ولكنه فى حد ذاته لا يوجهه وأهم من يمثل هذا الاتجاه هما دولارد وميللر .

نظرية دولارد وميللر :

اتسقت نظرية دولارد وميللر فى الدافعية مع الإطار العام النظرى لنظريتهما فى الشخصية بصفة عامة فلم يهتما بتصنيف الدوافع وانما ركزا على دوافع بارزة وكانا واضحين فى تحديد طبيعتها وارتقائها وتشكيلها .

فهناك قدر قليل من المثيرات تصل الى الشدة فى أداء الوظيفة الدافعة (استثارة السلوك) ويشار علي أنها دوافع أولية وترتبط بالعمليات الفسيولوجية ومن أمثلتها الألم والجوع والعطش والجنس وخلال عملية النمو يكتسب الفرد السوى عدداً كبيراً من الدوافع الثانوية وتشتق من الدوافع الأولية ، يتسم اكتساب تلك الدوافع المتعلمة على أساس من البواعث الأولية وتمثل تطوراً لها وتعمل ستاراً تخفى وراءه وظائف الدوافع الفطرية الكامنة ولهذا فإنهما يعطيان الأهمية للدوافع الثانوية المتعلمة فهى تحل فى استثارتها محل الدوافع الأولية كما أن هذه البواعث الأولية عبارة عن مثيرات داخلية بالغة القوة ولكنها لا ترشد الى السلوك ولا توجهه.

والدوافع ذات أهمية خاصة فى عملية التعلم فيعتقد دولارد وميللر أن التعلم لا يتم إلا إذا توافر شرط خفض الباعث فخفض التوتر هو المكافأة التى يحصل عليها الكائن من الاستجابة . وتعتبر البواعث الثانوية فى رأى دولارد وميللر استجابات ومصادر لمثيرات أخرى فى نفس الوقت .

وتقوم البواعث المكتسبة أيضاً بدور الأدلة بنفس الطريقة كأى مثيرات أخرى وقد يتعلم الفرد ان يستجيب لكلمة خائف فى المواقف المثيرة للخوف وذلك هو ما يسمى بالباعث الثانوى وسوف يؤدى هذا الدليل المثير للاستجابة فيما بعد الى نقل الاستجابة المتعلمة من الموقف الأصلى المثير للخوف الى الموقف الحالى والدوافع المكتسبة تتطور وفقاً لنفس أساس التعلم التى تحكم تكوين العادة وحلها.

وهكذا يتبين لنا أن الدوافع والحاجات من المفاهيم المركزية فى علم النفس فقد اهتمت بدراستها معظم المدارس والتيارات العلمية وذلك لأهميتها فى تفسير السلوك الانسانى ولكشف جانب عريض فى شخصية الفرد فضلاً عن أن من هذه الدوافع ما تتوقف عليه حياة الإنسان واستمرار تناسله وتوارثه للأرض مثل دافع الجوع والعطش والجنس فالسلوك الانسانى مهما تعددت صوره وأشكاله له دوافع تثيره وتشحنه بالطاقة لتحقيق هدف معين .

فتعمل الدوافع على زيادة فهم الإنسان لنفسه ولغيره من البشر فمما لا شك فيه أن معرفتنا بغرائزنا ووعينا بأنفسنا تزداد درجته عندما نتعرف على دوافعنا ونحللها كما أن فهمنا ووعينا بالآخرين يزداد عندما نعرف ونحلل دوافعهم التى تحركهم وتدفعهم لإتيان سلوك ما .

وفضلاً عن أن الدوافع تزيد فهمنا بأنفسنا وبالآخرين فإنها أيضاً تساعدنا فى التنبؤ بالسلوك الانسانى بصفة خاصة فى المواقف المختلفة تحقيقاً للمقولة التى تقول ابحث عن الدافع من أجل فهم السلوك والتنبؤ به فنحن نستطيع ان نتنبأ بسلوك شخص ما فى موقف ما إذا تعرفنا على دوافعه الذى تدفعه فى هذا الموقف وكذلك معرفة الشروط المحيطة بهذا الشخص وتتيح لنا هذه الحقيقة أمراً آخر هو أننا نستطيع أن نؤثر فى سلوك الإنسان ونوجهه من خلال التأثير فى دوافعه أو أن نهئ بعض الشروط التى تستثير دافع ما للقيام بسلوك ما .

واذا كانت الدوافع ذات أهمية فى مجال فهم السلوك والتأثير فيه والتنبؤ به بصفة عامة فإن معرفتنا بها ألزم ما تكون فى مجالات كالتربية والتعليم والجريمة والسياسة والصناعة والاقتصاد .

ففى مجال التربية والتعليم نحن فى حاجة الى استثارة دافع التلاميذ نحو التحصيل وزيادة المعرفة حيث أن التفوق والنجاح الدراسى لا يتوقف على قدرات التلميذ العقلية ومستوى ذكاؤه وانما للجوانب الانفعالية والمزاجية أهمية كبرى فى التحصيل فحالة التلميذ من الفرح والاكتئاب والسعادة والحزن والضيق والسرور والتوتر والاسترخاء كلها تؤثر فى تحصيل الطلاب وكذلك أصحاب الدوافع المرتفعة نحو التحصيل والمعرفة هم الطلاب الذين يحققون درجات مرتفعة فى الامتحانات وكثيراً ما يصادفنا طلاب من ذوى الذكاء المتوسط ويحققون تفوقاً على طلاب من ذوى الذكاء العالى ويرجع ذلك الى أن الفئة الأولى لديها دافع نحو التحصيل والتملك اكبر .

وهذا يجعلنا نهئ الشروط والظروف التى تهئ استثارة دوافع التعلم وتحصيل المعرفة العلمية والدراسية وكذلك تحديد الأهداف التربوية والمدرسية بما يتفق ودوافع وحاجات الطلاب والمدرسين والإدارة ووضع محتوى المواد التعليمية بما يتجاوب مع الدوافع والحاجات .

وفى مجال الجريمة فإن رجال القضاء والشرطة فى حاجة الى التعرف على الدوافع التى دفعت المجرم الى ارتكاب جريمته وعندما يتم ذلك فإنه لا شك سوف تقدم الحلول الناجحة لمشاكلنا فى مجال الجريمة .

وكذلك فى مجال السياسة والاقتصاد فنحن فى حاجة الى التعرف على الدوافع التى تدفع الساسة والقادة الى اتخاذ قرارات معينة ذات تأثير على الشعوب وأيضاً نحن فى حاجة الى استثارة دوافع المنتج والعامل ورجال الأعمال نحو زيادة

الإنتاج وجودته واستثارة الرغبة نحو الشراء باستثارة الدوافع لدى المستهلكين وإشباع الدوافع يعمل على حفظ التوازن الفسيولوجى والكيميائى والنفسى حيث أثبتت الدراسات الفسيولوجية أنه يوجد لدى الكائن الحى ميل طبيعى نحو الاحتفاظ بحالة من التوازن الهوموستازى وإذا أصيبت هذه الحالة بخلل ما فإن الكائن الحى تظهر لديه فى الحال بعض العمليات التعويضية التى تسد النقص لإزالة عدم التوازن وتظهر دوافع معينة توجه السلوك لإزالة الاضطراب والخلل .

وهذا يدل على أن اختلاف التوازن البدنى عامل أساسى فى استثارة دوافع الإنسان وفى توجيهه الى القيام بأنواع معينة من السلوك الذى يسعى الى إعادة حالة التوازن .

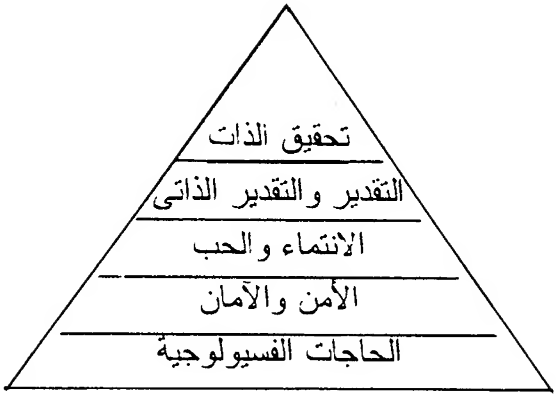
رابعاً: الاتجاه الانسانى

نظرية ماسلو :

يفترض ماسلو أن الفرد لديه العديد من الدوافع وما يفرض وجوده منها هو الدوافع الأكثر إلحاحاً بحيث يوجه هذا الدافع السلوك لدى الفرد ولا يزول هذا التأثير إلا بإشباع هذا الدافع أى بمجرد إشباع الرغبة تزول أهميته .

وقد ميز ماسلو بين الدوافع التى تسعى الى تخفيض التوتر أو النقص وسماها حاجات العجز Deficiency Needs وبين الدوافع الموجودة لدى الفرد والتى تدفعه الى تحقيق ذاته واطلاق طاقاته وسماها حاجات الكينونة Being Needs .

وقد نظم ماسلو الدوافع على شكل تنظيم هرمى يتدرج من حيث الأولوية والأهمية وقوة الإلحاح وضرورة الإشباع وذلك على النحو التالى:



١ ـ الحاجات الفسيولوجية :

وهى تلك الحاجات المرتبطة بضـرورات الحيـاة أو البقـاء علـى قيـد الحيـاة وتشمل حاجات الأكل والشرب والنوم والجنس والحاجة الى الأكسجين ...إلخ فالفرد الذى يعانى من عدم توفر الطعـام أو المجاعـة لـن تكـون لديـه رغبـة أخـرى عـدا الحصول علـى مـا يسد رمقـه ويبقيـه علـى قيـد الحيـاة ومعنـى ذلـك فـإن الحاجـات الفسيولوجية تعبر عن الحاجـات الأساسية للعنصـر البشـرى وبالتـالى فإنهـا تعطـى المرتبة الأولى أو كما يقول ماسلو : إن الإنسان يستطيع الحياة بالخبز وحـده وذلـك فى حالة عدم وجـوده فـإذا شـعر الإنسـان بـالجوع الشـديد فـإن الطعـام هـو الحاجـة الوحيدة التى تشغل ذهنه واهتمامه ويقنع نفسه فى هذه اللحظة بان كل شئ يمكن أن يسير على ما يرام إذا ما توفر له الطعام فقط .

إلا انه بمجرد إشباع درجة كافية من هذه الحاجة سـرعان مـا تظهر حاجـة أخرى وبالتالى يبدأ الإنسان فى التركيز والاهتمام بـل والانشـغال علـى إشـباع تلـك الحاجة الجديدة .

٢ ـ حاجات الأمن والآمان :

ويقصد بها التحرر من الخوف وخاصة بعد ان يتم إشباع الحاجات الفسيولوجية تبدأ الحاجات الأمنية فى الظهور لتسيطر على سلوك الفرد ولا سيما بالنسبة للكبار كما تظهر لدى الأطفال عندما يغيب عنهم أبويهما أو عند تعرضهم للخوف وتدفع الحاجة الى الأمن الناس الى الحرص والحذر وهى التى تثير فى الأفراد الرغبة لتملك المال والعقارات والادخار .

ويمكن ملاحظة هذه الحاجات بصورة أكثر وضوحاً لدى الأطفال العصابين فالطفل الاتكالى والضعيف يفضل حداً معيناً من الروتين والانتظام لأن غياب هذه المتغيرات يجلب له القلق والاضطراب وعدم الثقة فيمن حوله كما أن منح الطفل حرية اكثر من اللازم تعتبر بمثابة تهديد لشخصيه لأنه لا يعرف ماذا يعمل بها لذلك نرى العصابى دائما كالطفل الذى لا يشعر بالآمان والاطمئنان فينظم عالمه بالقوة ويتجنب الخبرات الغريبة والمختلفة .

ومن العوامل الهامة التى تدعم فى الفرد الشعور بالأمن : ألا يكون مهدداً فى رزقه أو فى مستقبله ومستقبل أولاده وأن يكون مستقراً فى حياته الأسرية وبالمقابل هناك عوامل كثيرة تؤدى الى عدم أمن الفرد منها على سبيل المثال لا الحصر : العقاب والتهديد والنقد المستمر وعدم تطبيق مبدأ الثواب والعقاب فى معاملة انطفل

٣ ـ حاجات الانتماء والحب :

حينما يشبع الفرد حاجاته الفسيولوجية وحاجاته الأمنية بصفة أساسية وطبيعية تظهر له الحاجات الاجتماعية كدافع رئيسى يوجه سلوكه وهذه الحاجات الاجتماعية تتعلق برغبة الفرد فى أن يشعر بالانتماء للآخرين وبقبول الآخرين له

وبالصداقة والمودة فى نفس الوقت الذى يرغب أيضاً ان يعطى هو نفسه الصداقة والمودة للآخرين .

٤ ـ حاجات التقدير والتقدير الذاتى :

بعد إشباع الحاجات الفسيولوجية والأمنية وحاجات الانتماء والحب فإن الحاجة الى الاحترام والتقدير تظهر وتصبح هى الملحة التى توجه سلوك الفرد وحاجات احترام وتقدير الذات لها شقين :

الأول : احترام الذات وتشمل الثقة بالنفس والاستقلال والحرية وإشباع هذه الحاجات يقود إلى الشعور بالمقدرة والقوة وأن الإنسان مفيد وضرورى فى هذا العالم.

الثانى : هو تقدير الذات أى أن يكون محل تقدير من الآخرين ومهماً بالنسبة لهم واعتراف الآخرين به وتشمل هذه الحاجات الحاجة الى المكانة والتقدير والأهمية والهيبة من جانب الآخرين له .

٥ ـ حاجات تحقيق الذات :

عرف ماسلو حاجات تحقيق الذات بأنها الرغبة فى تحقيق الشخص لطاقاته أو مكانته الكامنة ويعبر ماسلو عن هذا المعنى لتحقيق الذات بقوله أن يكون الإنسان ما يستطيع أن يكون ويعتمد تحقيق الذات أيضاً على الفهم أو المعرفة الواضحة لدى الفرد بإمكاناته الذاتية وحدودها فلا بد لنا أن نعرف ما يمكننا ان نفعله قبل أن نعرف أننا نفعله بكفاءة وإتقان .

ولهذا يحاول الفرد أن يحقق كل قدراته وطاقاته المحتملة فهو مهتم بإثبات ذاته وتنميتها الى أقصى الحدود فإذا لم يستخدم الفرد إمكاناته ويستغل مواهبه فسيقضى عمره فى قلق وتوتر ويكون غير متوافق نسبياً ويختلف الشكل الذى تأخذه حاجات تحقيق الذات من فرد لآخر وذلك لأن كل شخص لديه فرديته الخاصة فهذا يتوجه الى تحقيق ذاته عن طريق الإبداع الفنى وهذا عن طريق التميز العلمى وغيرهم عن طريق تنمية الثروة أو تحقيق السلطة وهكذا .

وقد وضع ماسلو عدة شروط ضرورية لا بد من توافرها لكى يحقق الفرد ذاته وهى :

- ألا يكون الفرد مشغول البال بالحاجات الفسيولوجية والأمنية .
- لا بد أن يشعر الفرد بالآمان فى علاقاته مع الآخرين وبالثقة والاطمئنان فى ذاته.
- المعرفة الذاتية لابد من توافرها حتى يدرك الشخص قدراته وإمكاناته.

الفصل الحادى عشر

سيكولوجية الانفعال

الانفعالات في حياتنا العادية

إن كل سلوك يصدر عن الإنسان تصاحبه خلفية انفعالية وحتى أكثر الأفكار والكلام والتصرفات موضوعية لابد أن يصحبه انفعالات على نحو أو أخر . وقد يعتقد البعض خطأ أن الانفعال يعنى نوع من التشنج العضلى والغددى الظاهرى كتوتر عضلات الوجه وتصبب العرق وانهمار الدموع فى حالات الغضب أو الحزن الشديدين والواقع أن الانفعالات على مستويات متدرجة ابتداء من مستوى لا يكاد يرى للناظر والمراقب ، فنشاط الغدد العرقية مستمر كاستمرار إفراز الغدد لدمعية ولكن الإفراز فى الحالتين يتزايد مع اشتداد قوة الانفعال فعندما نشعر بالسرور مثلاً فلابد من حدوث تغيرات فسيولوجية عنيفة أو خفيفة فى قوامنا الجسمى وهكذا يقال أيضاً عن باقى الانفعالات المصاحبة فى حالاتنا الوجدانية المتباينة وفى حالاتنا يوجد نوعان من الانفعالات :

النوع الأول هو الانفعالات الإيجابية وهى تلك الانفعالات التى تشبع فينا الرضا والارتياح والسرور .

النوع الثانى فهو النوع السلبى ونعنى به تلك الانفعالات التى تشبع فى نفوسنا الكدر أو الغضب أو أى إحساس بالانقباض .

ونحن فى حياتنا نتقلب بين هذين النوعين من الانفعالات فليس من المعقول أن نستمر تحت تأثير نوع من هذين النوعين من الانفعالات طالما أننا أسوياء ومن الطبيعى أن نجد تفاوت فيما بين الأشخاص من حيث الاستعداد لممارسة نوع أو أخر منها .

وتحدث الانفعالات فى حياتنا كنتاج لأحد عاملين أو منهما معاً

العامل الأول:

داخلى يتعلق بالجهاز العصبى وافرازات الغدد الصم للهرمونات ومدى ما يحققه ذلك الإفراز من اتزان هرمونى فى الجسم وما مدى كفاية كل هرمون لحاجة الجسم وعدم زيادة إفرازه عن الحد المطلوب له .

العامل الأخر :

فهو عامل خارجى يتعلق بالأحداث الخارجية التى تؤثر فى الشخص وفى أحاسيسه إما بالرضا أو بالسخط وإما بالفرح أو بالكدر وإما بالإنبساط أو بالانقباض.

ونحن لا نستثار فقط بالأشياء الخارجية بل وأيضاً برموزها وأيضاً بالعلاقات التى تكون بيننا وبين الأشياء أضف الى ذلك ما يتمتع به الإنسان من ذاكرة وخيال فهو يستطيع أن يسترجع الحدث ويفرح به أو يتألم منه وتختلف الانفعالات فى مدى شدتها فخوف الشخص العادى من الأسر يختلف عن خوفه هو نفسه من نحلة تقترب منه وتهدده بأن تلدغه وكذلك فإن الفرح الذى يأتى للشخص من مال ربحه يحتمل أن يكون أكبر من الفرح الذى يأتى له عندما يثنى عليه أحد رؤساؤه .

وتتوقف نوعية الانفعالات التى يبديها الشخص وينخرط فى نطاقها تبعاً لما ترسب لديه من خبرات وتبعاً لما ورثه من جهاز عصبى وغدد صماء .

الصعوبات التي واجهت دراسة الانفعال

لم تحظى مشكلة الانفعالات بمثل ما حظيت الدافعية من دراسة واهتمام ويرجع السبب فى ذلك الى صعوبة اتفاق علماء النفس على تعريف الانفعالات أو الخبرات الانفعالية فهناك تعريفات متعددة لاصطلاح الانفعال فيعرفه جورج ميلر George Miller بأنه عبارة عن أى خبرة ذات شعور قوى وغالباً ما يصاحب هذه الخبرة الانفعالية تعبيرات جسمية مثل تغير الدورة الدموية والتنفس وإفراز العرق .... إلخ . وفى الغالب ما تصاحب أيضاً بأفعال قهرية عنيفة أو كثيفة أو شديدة أو حادة ويعتبر الانفعالات مقابلة للهدوء والاسترخاء . فحالة الانفعال يقابلها حالة الهدوء .

أما جيمس درفرير James Drever فيؤكد أن الانفعالات لها تعريفات مختلفة ولكن هناك اتفاق على أنها حالة معقدة لدى الكائن الحى وليست حالة بسيطة وأنها تتضمن تعبيرات جسمية واسعة فى التنفس والنبض وإفراز الغدد ... إلخ . أما الجانب النفسى منها فعبارة عن حالة إثارة تمتاز بقوة الشعور ورغبة فى عمل سلوك معين . وفى حالة ما يكون الانفعال حادا فإن الوظائف العقلية يصيبها الاضطراب ، والمعروف أن الانفعال الشديد يعطل عملية التفكير .

ويشير سانفورد الى إمكان احتواء الخبرة الانفعالية على خبرة شعورية وعلى جانب داخلى وخارجى من الاستجابات الفيزيقية . وتميل الخبرة الانفعالية اما الى التسهيل أو الإعاقة للسلوك . فالانفعال يتضمن استجابات شعورية وأفعال

ظاهرية خارجية وأخرى داخلية باطنية ويمكن أن يعرقل أو يسهل هذا الانفعال استجابات الفرد .

وهناك بعض العلماء ينظرون الى الانفعالات على أنها حالات مفككة تنتج من فقدان سيطرة لحاء المخ على سلوك الفرد واستجاباته بينما يرى آخرون أن العكس هو الصحيح بمعنى أنها حالات منظمة تساعد الفرد أو تعده للسلوك أو للتصدى فى المواقف العاجلة . على حين هناك فريق ثالث من علماء النفس يتخذ موقفاً وسطاً ويرى أن الانفعالات عمليات منشطه وباعثة على النشاط والحيوية .

الى جانب هذه الصعوبة المتمثلة فى معرفة طبيعة الانفعالات أو تعريفها هناك صعوبة أخرى وقفت عائقاً فى سبيل قيام نظرية متقدمة فى الانفعالات تتمثل هذه الصعوبة فى وجود نقص فى المعطيات التجريبية الثابتة ـ أى نقص فى المعلومات الثابتة المستمدة من التجارب والدراسات الفعلية التى يمكن استخدامها فى وضع نسق نظرى وظيفته تفسير الخبرة الانفعالية .

فالصعوبة الأولى تتمثل فى تلك التساؤلات : ما الانفعالات ؟ وما طبيعتها ؟ وما مصدر الانفعال ؟ ولماذا ينفعل الناس ؟ لماذا نغضب ونثور أو نفرح أو نحب أو نكره ؟ أما الصعوبات الثانية فتتمثل فى التساؤلات الآتية : ما هى الأدلة التجريبية التى يمكن أن نستخدمها فى صياغة نظرية شاملة عن الانفعالات ؟ والى أى مدى يمكن الثقة فى المعطيات أو المعلومات التى نحصل عليها .

والمعروف أن ليس من السهل أن نعزل الخبرة الانفعالية بمفردها عن الخبرات ونحن نخضعها للتجريب والقياس فى معامل علم النفس ـ أى أنه ليس من السهل ملاحظة الخبرة الانفعالية فى جو صناعى مثل جو المعمل النفسى فهناك الاعتبارات الإنسانية والأخلاقية تمنع أو تعوق إجراء التجارب على الانفعالات العنيفة مثل الكره أو الحزن والانتقام ـ فنحن لا نستطيع بسهولة أن نحدث هذه الانفعالات فى الناس . بمعنى أننا نستطيع أن نعرضهم لخبرات قاسية تجعلهم يغضبون بشدة أو يحزنون بعمق ... إلخ .

وحتى إذا استطعنا أحداث مثل هذه الخبرات فى الفرد فإن اسلوب الدراسه نفسه يؤثر على مشاعر الفرد ذلك لأن المنهج الذى سنستخدمه فى خبرة الذات الانفعالية هو منهج استبطانى ولذلك فإن استعداد الفرد أو محاولاته الهادئة لكى يقدم وصفا لفظياً عن حالته تؤثر على حالة الانفعال نفسها والمعروف أنه فى منهج الاستبطان يحلل الفرد ذاته فينقسم الفرد الى قسمين : مُلاحظ ـ وملاحَظ أو فاحص ومفحوص فهو نفسه الذى يشاهد نفسه أو يتأمل نفسه ـ أو متأمل ومتأمل منه .

ولكن على الرغم من وجود هذه العقبات فإن علماء النفس لم يهملوا دراسة الانفعالات بل أن هناك محاولات كثيرة لدراستها منذ نشأة علم النفس الفلسفى.

ما الانفعـال؟

تعريف الانفعال :

يختلف علمـاء النفس فـى وصفهم لهـذه الظـاهرة وتفسيرها لكنهم يتفقون جميعاً على اعتبارها حالة معقدة أو مركبة من حالات الكائن العضوى تنطوى على تغيرات جسدية ذات طابع واسع النطاق فى التنفـس والنبض وإفراز الغدد ونشاط المخ ومن الجانب العقلى فان الانفعال هو حالـة من التهيج أو الاضطراب تتميز بشعور قوى وتؤلف فى العادة دافعاً نحو شكل محدد من أشكال السلوك وأنماطه .

طبيعة الانفعال :

ولفهم طبيعة الانفعال نشير الى صلته بالسلوك الذى هو الموضوع الأساسى من دراسة علم النفس ـ المعروف أن المسؤل عن سلوك الفرد مجموعة من الدوافـع وحدها لا تفسر كل سلوكه أو بعبارة أخرى لا يمكن أن ترجع كل طاقاته الـى الدوافع وحدها ـ فالكائن الحى قد يسعى للحصول على الطعام وهو فى حالـة خوف وارتعاد ، وقد يسعى إليه مرة أخرى وهو فى حالة فرح وانتعاش والطاقة المتضمنة فى السلوك فى كلا الموقفين لابد وأنها تختلف فالسلوك يصاحبه حـالات معينـة من الانفعالات مثل الخوف أو الغضب أو الفرح .

فالإنسان يسعى لتحقيق أهداف معينة فى سعيه هذا يشعر بانفعـالات متعددة مثل الفرح والسعادة أو الغيرة أو الغضب بل أننـا نشـعر فـى حياتنـا اليوميـة بالانفعالات التى نمر بها أكثر من إدراكنا لدوافعنا ـ فنحن نشعر بالانفعـالات أكثر من شعورنا بالدوافع التى تكمن وراء السلوك ـ ولكن ما هو السبب فى ذلك ؟ أن

العمليات الانفعالية التى تصاحب السلوك نشعر بقوتها فى مجال الوعى أو الشعور الواعى كما أن خبرتنا الذاتية خبرة شخصية وعينية ومباشرة وشخصية . كذلك فإن لغتنا غنية بالألفاظ والعبارات التى تصف هذه الانفعالات .

وهنا نتسائل عن أثر الانفعال على السلوك ؟ هل يعوق الانفعال السلوك أو يسهله ؟ بمعنى أخر هل يساعد الغضب أو الفرح أو الغيرة أو السعادة على أداء العمل أم يعوق ذلك ؟

إن الانفعال قد يسهل السلوك . فلاعب الكره مثلاً يبدأ لعبه وهو آمل فى النصر وتملئه السعادة والسرور والانشراح فإنه ولاشك يلعب بأقصى ما لديه من مهارة وطاقة . ولكن الانفعال قد يتدخل فى سلوك ويعوقه . فالشخص الثائر الغاضب الممتلئ بالعنف لا يستطيع أن يصلح الساعة أو يحل مشكلة رياضية فى التكامل والتفاضل أو يقوم بأى عمل فكرى دقيق .

الانفعالات إذن حالات تصاحب السلوك أو هى عمليات مصاحبة للسلوك ولكن الانفعالات قد تكون هى نفسها دوافع للسلوك فالانفعال الذى يرتبط بشئ ما أو بموقف ما يصبح بمثابة الدافع . فالشخص الذى ينمى فى نفسه الخوف من الأماكن العالية يوجه حياته بعد ذلك على أساس تجنب الصعود الى تلك الأماكن العالية ، ويصبح للخوف من الأماكن العالية دافعاً قوياً له على القيام ببعض مظاهر السلوك التى تساعده فى تجنب الارتقاء فوق الأماكن العالية .

فالانفعالات خبرات معقدة وليست بسيطة ولكن المعروف أن الصياغة الموضوعية فى الأساس الذى يساعدنا على تناول الأمور تناولاً علمياً فالعلم لا يقوم على أساس الخبرات الذاتية وإنما على أساس الأمور الموضوعية .

وفى محاولتنا وصف الخبرة الانفعالية نستطيع أن نقول إن الانفعال عبارة عن خبرة شعورية واعية . ومعنى ذلك أنها ليست عمليات لاشعورية وإنما هى مشاعر يعيها الفرد ويدركها فالشخص الغاضب الذى يعانى من تجربة الغضب يعرف أنه كذلك كما يستطيع أن يخبرك كم هو غاضب ـ وما هو طعم ومذاق هذا الغضب ـ يستطيع أن يفعل ذلك طالما كان غضبه بسبب شديد جدا ويستطيع أبعد من ذلك أن يعطى تقريراً عن شعوره بالحزن أو الفرح أو القلق أو المخاوف أو غيرها من الانفعالات . فالانفعالات خبرة ذاتية من الصعب إخضاعها للدراسة العلمية الموضوعية فالشخص يستطيع أن يصف لنا أنه الآن خائف والآن أصبح غاضبا ولكننا لا نستطيع أن نعرف إذا كان الخوف أو الغضب اللذان يقرره شخص أخر هو نفس الخوف أو الغضب اللذان خبرهما الشخص الأول بل انك نفسك عندما تقول أنك كنت غاضب بالأمس وانك أنت غاضب اليوم لا تستطيع أن تجزم أن غضب الأمس هو عينة من غضب اليوم وبالنسبة للحيوانات والتجارب عليها فى علم النفس نستطيع فقط دراسة التغيرات الظاهرية الخارجية المرتبطة بالانفعالات عند هذه الحيوانات .

شـــروط حدوث الانفعال

لكل ظاهرة نفسية ثلاث أركان المنبه، الكائن الحى ، الاستجابة وباختلاف هذه الأركان الثلاثة تختلف كل ظاهرة عن غيرها فبماذا تمتاز أركان الانفعالات الثلاثة .

المنبه :

قد يكون خارجياً كالدوى المفاجئ أو وخزة تحدث ألماً شديداً أو خبر مفاجئ سار أو مكدر آو عقبة غير منتظرة تعوق تحقيق رغبة قوية أى كل ما يهدد من الخارج شخصياتنا المادية أو المعنوية . وقد يكون المنبه داخليا كاستعادة لذكرى سابقة أو تأملات حاضرة لها شحنة وجدانية قوية أو توهم أمور مستقبلة تخشى وقوعها أو ترجوها .

الكائن الحى :

هو العامل الأساسى فى الانفعال إذ أن قدرة المنبه على إثارة الانفعال تتوقف على حالة الكائن الحى الراهنة من توتر أو ارتخاء من استعداد أو عدمه من صحة أو مرض من اتجاهات وجدانية أو عاطفة وخاصة طبيعة الميل الذى يكون فى حالة تنشيط كما تتوقف أيضاً على تجاربه السابقة ونوع استعدادته أى على الشخصية بأكملها .

الاستجابة :

لها وجهتان الوجهه الشعورية أو كيفية التجربة كما يشعر بها الشخص المنفعل والوجهه السلوكية الخارجية ولها وجهتان أيضاً الخارجية منهما هى الحركات الصادرة عن الجسم والأوضاع التى يتخذها أو بعبارة أخرى مجموعة التعبيرات الحركية من ألفاظ وإيماءات والتفاتات وأوضاع وحركات مقصودة موجهة أو غير مقصودة مضطربة . ثم الوجهة الداخلية وهى الاضطرابات الفسيولوجية الداخلية الناشئة عن تنشيط الجهاز العصبى بطريقة تعسفية .

مثيرات الانفعال :

ما الذى يجعلنا ننفعل ؟ ما الأساليب أو المواقف أو الخبرات التى تؤدى بنا الى الغضب أو الضيق أو القلق أو الكراهيه أو الحب ؟ أننا ما زلنا فى علم النفس فى حاجة للمزيد من الدراسة حتى نعرف أى المواقف تؤدى إلى أى الانفعالات ما نوع الموقف الذى يؤدى الى نوع معين من الانفعالات .

انفعال الخوف

ما الذى يجعلنا نخاف ؟ أو نعانى من تجربة الخوف ؟ لاشك أن الخوف يتولد عندنا في المواقف الخطرة أو مواقف التهديد وعند الحيوانات تؤخذ المواقف المهددة على أنها تهديد مباشر لحياته والاستجابة تحدث تقريباً لمثيرات ليست متعلمة فصغار الطيور سوف تصرخ هائجة إذا سمعت ضوضاء عنيفة وفجائية . وكلما تقدم الإنسان فى العمر وانتقل من مرحلة نمو الى أخرى تصبح أمور أخرى مثيرة للخوف مثيرات لها معنى رمزى ونفسى بالنسبة له ففى مرحلة الطفولة

تصدر عن الأطفال استجابات كما لو كانت استجابات خوف وذلك لمثيرات مثل الضوضاء العالية أو فقدان من يساندهم أو الانسحاب من جوارهم مثل الأم. والأشكال والأصوات الغريبة عليهم وكلما تقدم الرضيع فى السن كلما قلت استجاباته لمثل هذه المثيرات وكلما تقدم الطفل فى العمر واقترب من المراهقة أصبحت مثيرات الخوف عنده مثيرات لها معنى رمزى أما بالنسبة للراشد الكبير فإن هناك عدداً كبيراً من المواقف التى يمكن أن تدفعه الى الانفعال هذه المواقف تتضمن تهديداً اما حقيقياً أو خياليا بالنسبة لوجوده الفيزيقى أو النفسى وتهدد سعادته المادية والمعنوية .

انفعال الغضب

يثار انفعال الغضب فى الإنسان عندما تحبط أو تهدد دوافعه وحاجاته فعندما تحبط حاجات الطفل الصغير البسيطة فإنه ينفجر غاضباً ومن أمثلة ذلك عندما لا يجد الطعام أو عندما تؤخذ منه لعبة أو عندما تؤخذ منه بعيداً الى مكان أخر . الراشدون يستجيبون بطرق مماثلة ولكنها تمتاز بالتعقيد ولأسباب أو عوامل أكثر تعقيدا.

انفعال الضيق

فالمضايقة ببساطة هى نوع خفيف من الغضب ، والمضايقة عبارة عن نوبات عارضة من الانفعال ولا تقود الى انفعال متوتر كما لا تقود فى معظم الأحوال الى أعمال العنف ولكن أحياناً ما يبدو لنا شعور بسيط بالمضايقة قد يؤدى

الى انفجار انفعالى عنيف وفى هذه الحالات تعد المضايقة بمثابة المحرك لظهور انفعالات محبوسة أو سجينة التى ترجع الى أسباب أخرى فى الإنسان .

انفعال السعادة

نحن لا نعرف الكثير عن الأسباب التى تؤدى الى انفعال السعادة والفرح والسرور والابتهاج ولكن على وجه العموم الانفعالات السعيدة أو السارة تصاحب سعى الإنسان الناجح فى الوصول الى أهدافه .

وما سبق هو عرض لبعض الانفعالات الهامة وهناك انفعالات أخرى مثل الغيرة ، الحب أو مدى توافق الفرد ومدى كرهه وتقززه من الموضوعات أو الأشياء التى يتعامل معها .

الاستجابات الداخلية للانفعال:

إن الفرد فى الوقع عندما يتعرض لموقف يثير انفعال معين عنده فإنه يستجيب ككل فالإنسان يتحرك ككل ويدخل فى المواقف المثيرة ككل أيضاً وكلما زادت قوة الانفعال وعنفه كلما اتسع انغماس الفرد فى هذا الانفعال فإلى جانب التهيج الانفعالى والسلوك العنيف الذى يصاحب الانفعال هناك عمليات عصبية وفسيولوجية معقدة تصاحب الانفعال . فما هذه العمليات وما العضو أو الأعضاء المسؤلة عنها ؟

عندما يتعرض الفرد لموقف مثير للانفعال فإن رسالة أو إشارة حسية تصل الى أحد المراكز داخل لحاء المخ يسمى الهيبوثلاموس فى هذا المركز تقوم المثيرات العصبية بإرسال نمط اما غريزيا أو متعلما من أنماط السلوك عن طريق إرسال رسائل عصبية الى العضلات المختصة وان المثيرات العصبية أيضاً تذهب الى المراكز العليا فى المخ وتؤثر فى العمليات الفسيولوجية المتصلة بالانفعال كذلك تهبط هذه المثيرات الى الجهاز العصبى المستقل وهذا الجهاز هو الذى يتحكم فى التغيرات الفسيولوجية للانفعال ففى حالة انفعال الغضب الشديد فان لب الغدة الادرينالية الذى يقع فى نهاية الجانب العلوى من كل كلية يفرز الادرينالين فى الدم هذا الإفراز يصل الى الكبد وعندما يصله يجعل السكر ينساب الى الأوعية الدموية وبذلك يساعد الدم على بذل طاقة أكبر أو أن يقاوم التعب أكثر وليست هذه التغيرات الفسيولوجية هى الوحيدة فقط وإنما هناك تغيرات أخرى منها :

- تغيرات تجعل الدم يتجلط أو يتجمد بسرعة
- زيادة فى ضغط الدم
- زيادة فى سرعة النبض
- اتساع الممرات الهوائية الموصلة الى الرئتين
- اتساع حدقة العين
- إفراز العرق .

مثل هذه التغيرات تساعد على القيام بالنشاط البدائى أو المواجهة للظروف الطارئة لذلك نلاحظ حدوث قوة أكبر لدى الإنسان وقدرة أعظم على الاحتمال وسرعة فى إخراج عن طريق سرعة التنفس وعن طريق الدورة الدموية القوية للدم

وهناك قوة مقاومة أكبر ضد إسالة الدماء وللألم إذا أصاب الفرد أو حدوث التوافق بينه وبين البيئة. الخارجية .

وهكذا نرى أن للانفعال جوانب متعددة ، فيمكن وصفة على أنه :

خبرة شعورية واعية

استجابة سلوكية

استجابة فسيولوجية

ولقد أمكن قياس التغيرات الداخلية فى أثناء الانفعال عن طريق بعض الأجهزة التى استخدمت بنجاح فى بعض الأبحاث ولكن هذه الأجهزة يتم تصميمها أساساً لأغراض عملية مثل اكتشاف الكذب لدى المجرمين أو الأحداث . من هذه المحاولات قياس الاستجابة الكهربية الجلدية .

المظاهر الفسيولوجية للانفعال :

لا يوجد لكل انفعال خاص من مدح أو حزن أو غضب أو خوف أو غيره ... إلخ مجموعة معينة من الاضطرابات الفسيولوجية ، بحيث يمكن الاستدلال مباشرة بالاضطرابات الفسيولوجية على نوع الانفعال لأنه يحتمل أن يكون لكل انفعال هيئتان : هيئة ثائرة وهيئة هادئة فحالة الجسم فى انفرح الهادئ تكاد تكون شبيهه بحالة الحزن الهادئ ، وكذلك فيما يختص بالفرح الثائر والحزن الثائر . وتشترك بعض الاضطرابات الفسيولوجية بين الخوف والغضب وأدق دليل للوقوف على نوع الانفعال هو النظر أولاً فى الموقف الذى أثار الانفعال ثم فى

الحركات التعبيرية سواء أكانت منعكسة أو إرادية ، ثم أخيراً فى سائر التغيرات العضوية . ومن بين التغيرات الفسيولوجية نذكر ما يلى :

أ ـ التغيرات المنعكسة التى تعترى الجهاز العضلى الإرادى :

تكون هذه التغيرات ما يعرف بالأفعال المنعكسة فمن مظاهر الغضب فى القط مثلاً التكشر عن الأنياب والزمجرة والهجوم على العدو ومن التعبيرات العضلية لدى الإنسان البكاء والصراخ والأنين والابتسام والضحك وزيادة الجهاز العصبى توترا فى حالة الفرح ونقصانه فى حالة الحزن وتتحول الأفعال المنعكسه الى أفعال إرادية تحت تأثير المحاكاة والبيئة الاجتماعية فكثيرا ما يتصنع المرء حركات الحزن أو الفرح تبعا للمناسبات .

ب ـ التغيرات المنعكسة التى تعترى الغدد القنوية والعضلات الملساء والأوعية الدموية :

تنشط الغدد المثيرة للدموع فى الحزن وتكف الغدد اللعابية عند الخوف وتنشط عادة جميع الغدد المفرزة للعرق فى معظم الحالات الانفعالية ويستدل على ذلك بواسطة الفعال المنعكس السيكوجلفانى والذى يمكن أن نعرفه عن طريق تمرير تيار كهربى فى الشخص المختبر فى جلفانومتر وتكيف مقاومات الجهاز الكهربائى بحيث يكون مشير الجلفانومتر على الصفر ثم ننبه الشخص فجأة بشد شعره أو بطلقة نارية وراء ظهره أو بعرض مناظر سينمائية للعواطف فنلاحظ أن مثير الجلفانومتر يتحرك بسرعة و أحيانا ببطئ وهذا دليل على انخفاض مقاومة الجسم لمرور التيار الكهربائى ومن الواضح أن يكون سبب انخفاض المقاومة هو ازدياد إفراز العرق نتيجة لتنشيط الجهاز العصبى السيمبثاوى ذلك أن هذا السائل المالح

أى العرق من شأنه أن يسهل مرور التيار فيمكن أن يكون المنعكس السيكوجلفانى إذا دليلا على إفراز العرق وبالتالى على حدوث الانفعال وهناك ما يعترى العضلات الملساء من انبساط أو تقلص كانقباض حدقة العين أو وقوف الشعر أو اتساع الأوعية الدموية وانقباضها أو ارتخاء بعض العضلات الدائرية العاصرة كالتى تحيط بعنق المثانة فالاحمرار الذى يعلو الوجه فى الخجل الناتج عن تمدد الأوعية الدموية السطحية وهذا الاحمرار فعل منعكس من الصعب منعه بل قد يؤدى لمحاولة الشخص إزالته الى عكس النتيجة المرجوة فيزداد الوجه احمراراً

جـ - اضطراب التنفس :

ينقطع التنفس برهه من الزمن فى حالات الدهشة ويصبح اختلاجياً متقطعا أثناء الضحك والبكاء ويسرع التنفس أو يبطئ ويزداد عمقاً أو يصبح سطحياً تبعاً للحالة الانفعالية ولنظام حركات التنفس أثناء الانفعال أثر بليغ فى تعبيرات نبرات الصوت وسرعة الكلام وشدته .

د - إفراز الغدد الصماء :

تنشط الغدتان المجاورتان للكليتين فى الغضب والخوف وعادة فى الانفعالات التى تعترى المرء عندما يكون مهدداً بخطر فجائى ولابد له أن يواجه الموقف بأية طريقة وينتج عن هذا التنشيط إفراز كمية كبيرة من الادرينالين وهى عادة التى تفرزها هاتان الغدتان ومن أثر وجود الادرينالين فى الدم تعبئة كمية كبيرة من الطاقة العضوية فيزداد إنتاج الكبد للسكر الذى يغذى العضلات ويزيد من نشاطها فتزول آثار التعب بسرعة ومن آثار الادرينالين أيضاً زيادة قدرة الدم على التخثر فيحول ذلك دون النزيف ويحتفظ الجسم بقوته كما أن للأدرينالين أثراً

كيميائياً على الجهاز العصبى السيمبثاوى وقد ينجم عن تنبيه هذا الجهاز كف غدد المعدة عن الإفراز وشل حركتها فيزول الإحساس بالجوع وينتج عن ذلك امتداد العضلات الإرادية بكمية إضافية من الدم ولهذا السبب قد يكون إفراز الأدرينالين من عوامل تحقيق التكيف مع الموقف الخارجى.

وهناك تغيرات أخرى تضاف الى التغيرات التى تحدثها الافرازات الغدية حيث تزداد كمية الأكسجين فى الدم فى حالتى الغضب والخوف كما أن هناك تغيرات فى درجة حموضة الدم واللعاب ويقال أن لعاب بعض الحيوانات يصبح ساماً لأعدائها فى حالة تمكن الغضب آو الخوف منها

هـ - تغيير النشاط الكهربائى فى المخ :

ينتج عن نشاط ملايين الخلايا العصبية فى المخ توليد تيارات كهربائية إيقاعية تمكن العلماء من تسجيلها ويختلف شكل الرسم الكهربائى للدماغ باختلاف حالة الشخص الانفعالية وباختلاف نشاطه العقلى ، كما يختلف باختلاف السن وبتأثير الأمراض كالصرع أو الشلل الجنونى العام

نشاط القلب :

إن معدل ضربات القلب يزداد فى حالة الانفعال ونستطيع قياس هذا المعدل فى حالة الانفعالات الشديدة بواسطة جهاز Electorcardiograph ولكن هذا الجهاز لم يعط نتائج ثابتة بعد بحيث يمكننا الاعتماد عليه فى حالة الانفعالات الخفيفة ولكنه يصلح للاستعمال فى حالة الانفعالات القوية .

الاستجابات السيكوسوماتية :

عرفنا أن الانفعالات تساهم فى حل المواقف الطارئة الخطيرة ولكن هذه المواقف الطارئة تستدعى الانفعال وإذا طال بقاؤها فإنها تؤدى الى الاضطراب . فالانفعال إذا استمر لمدد طويلة أدى الى سوء التكيف لأن استمرارية الانفعال تعنى استمرارية التغيرات الفسيولوجية وإذا استمرت هذه التغيرات أدت الى حدوث أضرار بالغة بالجسم . ونقصد بهذه الأغراض تلك الأعراض السيكوسوماتية أى الأغراض الجسمية التى ترجع الى أسباب نفسية .

لقد أسفرت دراسات أثر الضغط على الحيوان على أن الاستجابات الانفعالية الطويلة تؤدى الى ضرر بالأعضاء الجسمية .

فالشعور بالقلق المستمر المتواصل يؤدى الى الأمراض السيكوسوماتية كذلك فالضغوط المستمرة الطويلة تؤدى الى الأعراض السيكوسوماتية ومن أمثلة هذه الضغوط ما يتعرض له مدير الشركة والمؤسسة الذى يقضى أسابيع طويلة أو شهور كاملة فى حالة طوارئ فى مؤسسته ، كذلك الطالب الذى يعانى من انفعال الخوف لمدة طويلة أو الخوف من الفشل . هذه الانفعالات المستمرة تؤدى الى تغيرات فسيولوجية مستمرة أيضاً وتؤدى هذه بدورها الى أضرار بأعضاء الجسم . ومن أهم هذه الأمراض السيكوسوماتية الناتجة عن أسباب نفسية ما يلى :

أ - الربو Asthma

ب - الصداع النصفى Migraine

جـ - السمنة Obesity

د - ارتفاع ضغط الدم High Blood Pressure

هـ - التهاب الجلد Neurodermatitis

و - التهاب الغشاء المخاطى أو القولون cobtis

ز - القرحة

ورغم أننا نقدر أثر الظروف التى يمر بها الفرد والتى تعرضه للضغط إلا أن الانفعالات طويلة المدى ترجع الى عوامل داخلية أى داخل الفرد نفسه أكثر من رجوعها الى عوامل موضوعية خارجية فالفرد مهما اعترضته من مشكلات يجب أن يكون تأثيره بها وقتياً وأن يخلص نفسه من أثرها بمجرد انتهاء الأزمة . بل أن هناك حالات يعانى الفرد فيها من خوف غامض أى الخوف من المجهول أو الخوف من لا شئ دون أن يعرف له أى سبب ما ويرجع ذلك الى حالة القلق التى يعانى منها الفرد أصلاً وقد يعانى الفرد من الشعور بالضيق والقنوط أو الشعور بالعداوة وقد تنتج مثل هذه الانفعالات من عمليات دينامية داخل الفرد دون أن يكون مدركاً لها .

أعراض الأمراض الانفعالية

١ - التطرف الانفعالى (المرح الزائد والحزن الزائد) :

يحكم بالسوية أو بالشذوذ على الانفعالات التى يبديها الشخص فى ضوء ما يبديه بازاء الموقف الخارجى أو الحدث الذى استجد فى حياته . أما إذا أبدى الشخص مرحاً صاخباً أو انقباضاً شديداً تغير وجود ما يبرر ذلك أو يساعد على قيامه فإنه يترك أمام الآخرين علامة استفهام ويأخذون فى التساؤل عما دفعه الى كل ذلك فما الذى استحدث فرحة الزائد أو ما الذى أصاب حياته من اعوجاج حتى يبدو على هذه الحالة الملفته للنظر الداعية الى التساؤل والاستفسار . وحتى فى الحالات التى يكون هناك موضوع خارجى يبرر الفرح أو الحزن فينبغى أن يتناسب الفرح أو الحزن مع الحدث أو الموقف الذى نشأ . فعندما ينجح طالب بمجموع كبير فى امتحان عام فيحق له الفرح ولكن فرحه هذا بنجاحه فى الامتحان

ينبغى أن يتضاءل بعد فترة تقصر أو تطول بحيث يعود الى ما كانت عليه حالته الطبيعية السابقة على ظهور النتيجة أما إذا استمر ذلك الشخص فى فرحه المهتاج بغير نهاية واستمر على حالته من التهليل والقفز والصياح لعدة أسابيع ، عندئذ تأخذ الدهشة بأسرته كل مأخذ وقد يلتمس له البعض العذر مرة ومرة أو يوماً أو بعض يوم ولكنهم فى النهاية يبدأون فى الضجر من ذلك الصخب ويأخذون فى توبيخه بقولهم له أنه ليس أول الناجحين المتفوقين وليس أخرهم ويحضونه على التزام العقل والثبات الانفعالى .

فالمبالغة فى الحزن أو الفرح واستمرارها مدة أطول مما ينبغى أو مما يتوقع أمر يثير التساؤلات ، ويحمل الناس على المطالبة بتدخل العلاج النفسى وتحسه على علاقة وثيقة بين الحالة الجسمية وما تتعرض له من تغيرات وبين الانفعالات . فالتلف الذى يصيب الجهاز العصبى أو قد يصيب إحدى الغدد الصم .

قد يحمل المريض على أن يبدى نشاطاً ومرحاً مبالغاً فيهما . بينما لا يكون بينه وبين الموت سوى ساعات قليلة .

٢ - انعدام الاستقرار الانفعالى :

الاستقرار الانفعالى معناه ثبات الحالة الوجدانية التى تسود الشخصية لفترة معينة بحيث لا تتغير تلك الحالة إلا بعد أن يحدث تغيير فى الموقف الاجتماعى الذى يحيا الشخص فى نظامه فالشخص الذى يسود الفرح عليه لسبب معين قد تتغير حالته الانفعالية من الفرح الى الحزن إذا ما تسلم برقية وهوفى أوج فرحه تنبئه بان أحد أصدقائه أو أقاربه قد مات . وتغيير الحالة الوجدانية الانفعالية فى هذا

الشخص لا تنم عن شئ من عدم السوية بل العكس هو الصحيح ذلك أن الشخص العادى يستجيب للموقف الخارجى بالطريقة المناسبة .

ولكن إذا تقلب الشخص بين الحزن والفرح وفيما بين الانبساط والانطواء وبين التفاؤل والتشاؤم بغير أن يكون هناك مبرر كاف يحمله على الانتقال من حالة الى أخرى عندئذ تبرز علاقة استفهام ضخمة حول حياته الصحية النفسية وعما إذا كان مصاباً بمرض نفسى يتطلب إشرافاً طبياً

٣ ـ التناقض الانفعالى

والى جانب انعدام الاستقرار الانفعالى والتقلب من ح،الة انفعالية الى أخرى ـ هناك حالة انفعالية أخرى تسمى بالتناقض الانفعالى ـ والواقع أن جميع الأمراض النفسية ترتكز على أسس من الحالات السوية ، وبالنسبة للتناقض الانفعالى فقد اكتشف فرويد أن كل حالة حب سوية إنما تتضمن بعض عناصر البغض .

والتقلب بين الحب والكراهية معناه فى الواقع عدم تحديد نوعية الانفعال فالواجب أن يكون الانفعال واضح المعالم فتتزول العناصر السلبية فى حالة انفعال الحب بحيث لا تكاد تظهر . وكذلك بالنسبة لإنفعال الكراهية فيجب أن يكون الكره السائد حتى ليكاد المشاهد لا يستبين فيه أى عناصر الحب على الرغم من وجود تلك العناصر .

وفى بعض الأمراض النفسية فإن القدرة على الرد على المثير الخارجى بالإنفعال المناسب لا تكون متوافرة للشخص ففى المواقف التى تستدعى الفرح - قد يستجيب بالبغض أو الصياح والضرب - وكذلك بالنسبة للمواقف التى تستدعى الحزن والبكاء كما هو الشأن حال فقد أحد الأقارب المباشرين فى حادث فإن المريض ببعض حالات الأمراض النفسية قد يقابل تلك الكارثة بالضحك والانبساط الكاملين مما ينم عن عدم قدرة على تقديم الانفعال المناسب للموقف .

وفى بعض الأمراض الأخرى فإن المريض نفسياً لا يستطيع تحديد نوعية الانفعال الذى يقدمه بازاء الموقف أو بإزاء الأشخاص بالموقف - فيختلط الأمر وتتداخل الانفعالات فى الموقف الواحد بحيث لا يكاد المشاهد يستبين حقيقة ما يدور بخلد المريض من رضا أو سخط من إنبساط أو انقباض ، من حب أو كراهية.

٤ - اللامبالاة الانفعالية

وهناك حالة أخرى من الانحراف الانفعالى تصيب بعض الناس وبخاصة فى حالة الإصابة بانفصام الشخصية فالمريض فى هذه الحالة لا يبدى أى اكتراث بالمواقف التى يوجد بها ولا الأشخاص الذين يفترض أنه يكون متعلقاً بهم وجدانياً أو الذين كان متعلقاً بهم وجدانياً قبل إصابته بالمرض العقلى .

والبلادة الانفعالية فى مثل هذه الأحوال لا تنم على الثبات أو التمالك وإنما تدل على أن الشخص قد فقد القدرة على الانفعال والاتصال بالعالم الخارجى وعلى تقديم الانفعال المناسب للموقف الراهن والواقع أن عجز المريض عن تقديم الانفعال المناسب للموقف إنما يكون نتيجة مباشرة لفقدانه القدرة على الاتصال بالعالم

الخارجي والانطواء على عالمه الداخلى الخاص به ومن هنا فإن هذا المرض سمى فصاماً ومعناه الانفصال عن العالم الخارجى .

ويعتقد كثير من علماء النفس أن الإصابة بهذه الحالة إنما تنتج عن حدوث عطب معين بالمخ والاعتقاد السائد أيضاً هو أن علاج مثل هذه الحالات من الصعوبة بمكان ولعل هناك مراكز بالمخ مسؤلة عن النشاط الانفعالى والرد بالانفعالات المناسبة على المواقف الادراكية المتباينة وأن تلك المناطق أو المراكز الموجودة بالمخ تنكمش نتيجة الإصابة بمرض ما فيصبح المريض غير عابئ بما يحيط به من أشياء وأشخاص .

٥ - الهياج الانفعالى

بالنسبة للشخص العادى فإن الانفعالات الصاخبة لا تحدث لديه إلا نتيجة موقف حاد يمس كرامته أو يؤثر فى مستقبله بالخير أو بالشر ولكنه بالنسبة لبعض الحالات المرضية فإن الملاحظة العابرة قد تدفع بالمريض الى الصخب والصياح . فقد تقال كلمة عابرة للواحد من هؤلاء المرضى فيأخذ به الغيظ كل مأخذ فينخرط فى الصياح أو الضرب معاً .ويقلب الموائد ويحطم الزجاج ويتلف الأثاث ويقطع الأوراق التى يصادفها فى طريقه وقد يستمر المريض على هذه الحالة مدة طويلة تطول أو تقصر على حسب حالته الى أن ينتهى الى الهدوء والسكينة وهو لا يكاد يذكر من أمر هياجه شيئاً .

وقد تكون حالات الهياج الانفعالى مصحوبة بالهلوسات فيرى المريض قبيل هياجه أشباحاً غير واقعية تحيط به وتهدد بالبطش به أو القضاء عليه أو تعمد الى

إغاظته أو الى بث الرعب فى نفسه وفى حالات أخرى يكون هناك انحرافات فى إدراك الأشياء فيسمع الكلمات، خلافاً لما تنطق بها أو يشاهد الأشياء منحرفة عن واقعها . ونحو ذلك من تصورات ذهنية تساعد على إثارة انفعالاته وتهيجها .

الانفعالات والحياة الاجتماعية

إن كثير من التعبيرات الانفعالية تكون منعكسة غير مكتسبة وهذا هو شأن جميع المظاهر الانفعالية لدى المولود الحديث فالبكاء والصراخ صور حركية يتخذها جسم الرضيع المنفعل. وفى مثل هذه الحالة تظهر وظيفة الانفعال الأولى ولكن لا يلبث الطفل طويلاً .حتى يربط بين المظاهر الانفعالية وبين تأثيرها فى البيئة الاجتماعية . ومن الأدلة على ترقى الطفل من الوجهة النفسية كيفية استخدامه لهذه اللغة البدائية التى هى لغة التعبيرات الانفعالية .

فيستخدم البكاء والصراخ لإستمالة الآخرين واستعطافهم وعندما يبدأ فى تعلم لغة التخاطب يتأثر أولاً بعناصرها الوجدانية مثل نغمة الكلمة أو الجملة وما يصاحب التعبير اللفظى من تعابير انفعالية مختلفة ولكنه ليس فى إمكان التعبيرات الانفعالية المكتسبة أن تتغلب على التعبيرات الانفعالية المنعكسة وخاصة فى الحالات الانفعالية الضيقة فإذا طغت التعبيرات المنعكسة على ما أدخلته عليها الحياة الاجتماعية من تهذيب وتعديل يفقد الانفعال ميزاته الاجتماعية ويتحول الى سلوك غليظ عاجز عن تحقيق التوافق بين الشخص والبيئة .

وإذا كانت المظاهر الانفعالية العنيفة من العوامل التى كانت تساعد الإنسان البدائى عن مواجهة أعدائه بالضرب والمقاتله فإنها قد فقدت فى بيئاتنا المتحضرة

ميزة التكيف الناجح وأصبح ضبط النفس والتريث والروية من العوامل الضرورية لمواجهة مشاكل الحياة بنجاح .

ولكن ليس المثل الأعلى إخماد جميع الانفعالات وإمكاناتها لأنه فضلاً عن أن هذا أمر محال بشرط ألا تكون بصدد شخص منحرف ميت العاطفة فلا غنى لنا عن أن نشعر بالخوف أو بالغضب عندما تكون مصالحنا مهددة متى ننشط للدفاع عنها أو على الأقل حتى نحتاط للمستقبل فنتفادى كل ما هو من شأنه أن يمس شخصيتنا بسوء ولا بد لنا أن نفرح ونحزن وأن نصهر قلوبنا أحياناً فى نار الغيرة لنكشف عن قيمة الحياة وعن قيمة الكفاح فى سبيل المثل العليا الى لا يمكن تحقيقها إلا فى كنف الحياة الاجتماعية .

فوائد وأضرار الانفعال

الانفعالات المعتدلة والمنشطة لها فوائدها للإنسان وهى :

١ ـ الشحنة الوجدانية المصاحبة للانفعال تزيد من تحمل الشخص وتزوده بدوافع ورغبات تدفعه الى مواصلة العمل الى تحقيق أهدافه .

٢ ـ للانفعال قيمة اجتماعية إذ تكون التغيرات المصاحبة للانفعال ذات قيمة تعبيرية تربط بين الأشخاص وتزيد من فهمهم لبعضهم البعض من الناحية الشعورية .

٣ ـ الانفعالات مصادر للسرور فكل إنسان يحتاج الى درجة معينة منه إذا زادت أثرت على سلوكه وتفكيره وإذا قلت أصابته بالملل .

٤ ـ الانفعال يهئ الفرد للمقاومة من خلال تنبيه الجهاز العصبى اللاإرادى والجهاز الغدى خاصة جذع وقشرة الغدة فوق الكلوية .

أما مضار الانفعال فهى :

١ ـ يؤثر الانفعال على التفكير فيمنعه من الاستمرار ويجعله غير واضح كما هو الحال فى الغضب أو يجعل التفكير بطيئاً وصعباً كما هو الحال فى الحزن والاكتئاب .

٢ ـ يقلل الانفعال من قدرة الشخص على النقد وإخضاع التصرفات لرقابة الإرادة مما قد يؤدى الى تصرفات عشوائية مشوهة .

٣ ـ يساعد الانفعال على تفكك المعلومات الدقيقة والمكتسبة حديثاً فتنقلب المعلومات الغريزية الأولية على التفكير والسلوك مما قد يؤدى الى سلوك اجتماعى غير مهذب لا يتناسب مع مقتضيات المروءة والتضامن الاجتماعى .

٤ ـ يؤثر الانفعال على الذاكرة فيما يختص بالحوادث التى تتم أثناء فترة الانفعال .

٥ ـ إذا توالت الانفعالات بشكل مستمر دون أن تنتهى المواقف المسببة فإنها قد تؤدى الى نهاية مرضية إذا استمرت التغيرات الفسيولوجية المصاحبة للانفعالات مما يؤدى فى النهاية الى تغيرات عضوية فى الأنسجة ولهذا تنشأ الأمراض النفسية الجسمية مثل قرحة المعدة ، ارتفاع ضغط الدم وغيرها .

الباب الرابع

التعلم

الفصل الثانى عشر

التعلم
مفهومه وشروطه

مفهوم التعلم

يقصد بالتعلم كل ما يكتسبه الفرد ويتعود عليه من عادات حركية أو لفظية أو عقلية أو اجتماعية أو وجدانية أو أفكار أو اتجاهات أو معان أو ميول أو مهارات حركية وغير حركية وقد يتم تعلم هذه الأشياء بطريقة متعمدة أو بطريقة عرضية .

وللتعلم فى الحياة أهمية بالغة فى تحور الدوافع الفطرية وفى اكتساب الدوافع الاجتماعية ولو تخيلنا شخصاً راشداً قد فقد كل ما تعلمه لأدركنا أهمية التعلم .

ونحن نتعلم منذ نعومة أظافرنا نتعلم أشياء صغيرة ثم أشياء كبيرة نحل مشكلات بسيطة ثم مشكلات أصعب نتعلم كيف نختبئ فى لعبنا من أترابنا ثم نتعلم كيف نصلح عطب لعبتنا التى نلعب بها .

والتعلم بهذا المعنى أكثر ضرورة للإنسان منه للحيوان ذلك أن الحيوان يولد مزوداً بأنماط سلوكية تكفى إشباع حاجاته منذ ولادته حتى موته ولكن الإنسان تزوده الوراثة بقدر قليل من هذه الأنماط السلوكية الفطرية لذلك فهو فى حاجة الى أنماط أخرى يكتسبها ليستطيع أن يعيش فى بيئته الاجتماعية ويستجيب لمطالبها لذلك تطول فترة حضانة الطفل البشرى وتقصر فترة حضانة طفل الحيوان على أن الإنسان أقدر من الحيوان على التعلم لذلك يظل يتعلم طوال حياته والتعلم كمفهوم يستعمل للدلالة على التغير فى الأداء وإن كان التعريف يعنى تغير ثابت نسبياً فى

السلوك ذلك أن الفرد يستطيع أن يحور ما تعلمه ويبدو أثر هذا فى مسلكه وأدائه كذلك فالإنسان معرض لأن ينسى ما تعلمه .

والإنسان يتعلم إرادياً إذا تعرض لمشكلة جديدة أو موقف جديد عليه ويقتضى هذا أن يكون هناك دافع ملح لهذا التعلم كذلك ينبغى أن يكون الفرد ناضجاً نضجاً كافياً يتيح له تعلم ما يصبوا إليه فالطفل لا يقدر على حجز بوله إلا إذا وصل الى درجة من النضج معينة كذلك المشى لا يتعلمه إنما يتم بتمام النضج ونحن نساعد الطفل فقط عليه .

وإذا قارنا بين النضج الطبيعى والتعلم فإن النضج عملية حتمية عامة يشترك فيها كل الناس وتقرب بينهم ذلك أنها عملية تلقائية تحددها استعدادات وراثية بينما التعلم تحدده أهداف مفروضه على الفرد وهى التى توجه عملية تعلمه والتعلم يؤدى الى زيادة الفروق بين الأفراد والمقياس الوحيد للتعلم هو الأداء الجيد لما تعلمه الإنسان أو الحيوان .

نظريات التعلم

إن اختلاف العلماء فى تفسير عملية التعلم أدى الى ظهور نظريات مختلفة للتعلم ورغم الاختلاف الموجود بين هذه النظريات إلا أنها جميعاً تستهدف تفسير عملية التعلم أى تحديد مختلف الشروط الخارجية والداخلية التى لا يتم التعلم إلا عن طريقها . ونظريات التعلم نتاج لتجارب عملية مضبوطة قام بها هؤلاء العلماء أنفسهم وهى أيضاً نتاج لتجارب علمية لغيرهم .

أولاً : نظرية التعلم الشرطى

لاحظ بافلوف وهو عالم فسيولوجى فى تجاربه التى كان يجريها على عملية الهضم عند الكلاب أن الكلب كان يسيل لعابه ليس فقط حين يوضع الطعام فى فمه بل أنه كان يسيل أيضاً لمجرد رؤية الشخص الذى يقدم له الطعام أو لمجرد سماعه وقع أقدام هذا الشخص عند قدومه أى أن لعابه كان يسيل قبل أن يوضع الطعام فى فمه وقد أطلق بافلوف على إفراز اللعاب فى هذه الحالة الإفراز النفسى تميزاً له عن الإفراز الذى يثيره وضع الطعام فى الفم وهو فعل منعكس طبيعى وقد رأى أنه من الممكن اتخاذ هذه الاستجابة وسيلة لدراسة وظائف المخ وافترض أن حدوث هذا الإفراز النفسى يعنى انفتاح ممرات عصبية جديدة فى المخ .

كذلك أجرى بافلوف بعد ذلك سلسلة من التجارب للتحقق من فروض معينة ومن بين هذه التجارب أنه كان يجيئ بكلب فيثبته على مائدة التجارب ثم يضع على

لسانه مقداراً من مسحوق اللحم المجفف فيسيل لعابــه بطبيعة الحال بعد ذلك كان يدق جرساً كهربياً يسمعه الكلب قبل وضع المسحوق فى فمــه مباشـرة ببضـع ثوان فكان يلاحظ بعد تكرار هذه التجربة مرات عدة تتراوح بين ١٠ و ١٠٠ مرة والكلب جائع فى كل مرة أن مجرد دق الجرس يكفى لإفراز لعاب الكلب دون أن يتلو ذلك وضع الطعام فى فمه لكن الإفراز يكون بكمية أقل فى هذه الحالة ثـم أعاد التجربة مستبدلاً الجرس بإضاءة مصباح أو بالربت على ظهـر الكلـب أو كتفـه أو تعريضـه لصدمة كهربائية خفيفة فى ساقه فوجد بافلوف أن النتيجة كانت دائماً واحدة فى كـل الحالات هى سيل اللعاب لدى الكلب بتكرار تعريضه لهذه المنبهـات كـل علـى حـدة مرات عدة .

عملية الإشراط عند الحيوان والإنسان

١ ـ الإشراط عند الحيوان :

إن صوت الجرس أو ضوء المصباح أو الربت على جسم الكلب ليست كلها ومثيلاتها مثيرات فطرية طبيعية تنبه إفراز اللعاب لدى الكلب ولكنها اكتسبت هذه الخاصية أو الصفة لاقترانها المباشر بالمثير الطبيعي وهو وجود الطعام فـى فم الحيوان وقد أطلق بافلوف علـى هذه المثيرات البديلة الجديدة اسم " المثـيرات الشرطية "Conditioned Stimuli" كما أطلق علـى الاستجابة للمثير الشـرطى اسم الفعل المنعكس الشرطى "Conditioned Reflex Action" وهو ما عـرف فيما بعد باسم الاستجابة الشـرطية وكلمـة الشـرطى أو الشـروط هنـا إشـارة الـى حـدوث الاستجابة فى ظروف معينة وبتوفير شروط خاصة منها :

١ ـ الاقتران الزمنى للمثير الجديد بالمثير الأصلـى الطبيعـى اقترانـاً مباشـراً بحيث تكون الفترة بينهما وجيزة جداً .

٢ ـ لا بد من تكرار هذا الاقتران مرات عديدة بلغت أحيانا ١٠٠ مرة أو تزيد مع وجود فروق فردية بين الكلاب .

٣ ـ يجب أن يكون الحيوان جائعاً ليكون الجوع دافعاً ومتيقظاً وفى صحة جيدة .

٤ ـ عدم وجود ما يشتت انتباه الحيوان .

والإشتراط لدى الحيوان يعنى إذن أن الحيوان قد تعلم أن يستجيب بإفراز اللعاب لمثيرات رمزية بديلة جديدة وليس بينها وبين المثيرات الطبيعية الأصلية علاقة منطقية إن هو إلا ظهورها قبل المثيرات الطبيعية عدة مرات ولذلك أطلق بافلوف على هذا النوع من التعلم البسيط اسم التعلم الشرطى Conditioning Learning ويتلخص فى تعرض الاستجابة لمثيرات جديدة أو اكتساب أفعال منعكسة شرطية أو هو تعود الاستجابة لرموز الأشياء ورمز الشئ هو ما ينوب عنه أو يشير إليه أو يعبر عنه أو يحل محله فى غيابه .

٢ ـ الإشراط عند الانسان :

تعددت دراسات بافلوف إلى دراسة الاشراط عند الانسان واتسع نطاق التجريب فى مجال التعلم الشرطى بما أثبت وجود مثل هذا النوع من التعلم لدى الحيوانات الدنيا والأطفال حديثى الولادة والكبار فمن الأفعال المنعكسة أو الاستجابات الشرطية التى أمكن إثارتها تجريبياً بمثيرات شرطية لدى الانسان ما يلى : إفراز اللعاب وفتح الفم وتحريك جفن العين وتغير سرعة النبض وسرعة التنفس ومنعكس الركبة وانقباض حدقة العين.

وإنسان العين كما هو معروف يتسع إن قل الضوء ويضيق إذا اشتد وهذان فعلان منعكسان طبيعيان وهذا يسمى بالفعل المنعكس البسيط Simple Reflex Action وقد أمكن عن طريق الاقتران الشرطى جعل إنسان العين يتسع أو يضيق عند سماع الشخص صوت جرس معين أى أن يصبح الصوت وهو مثير غير طبيعى وغير فعال يحدث ما يحدثه المثير الطبيعى وهو الضوء وهذا بوضوح هو الفعل المنعكس الشرطى .

وعن طريق الاقتران الشرطى يمكن إجراء التشخيص الفارق أى الذى يفرق بين الأشخاص الذين يدعون أو يزعمون أنهم صم لا يسمعون وبين المرضى بالصمم الناتج عن أسباب عضوية حقيقية ويتم ذلك بدق الجرس بشدة متدرجة بالقرب منهم (مثير شرطى) يعقبه مباشرة تعريضهم لصدمة كهربية فى أيديهم (مثير طبيعى) تجعلهم يسحبون أيديهم • استجابة طبيعية أو غير شرطية) وبتكرار ذلك عدة مرات كان الشخص غير الأصم يسحب يده عند مجرد سماع الجرس كما لو كان المثير هو الصدمة الكهربية . وهذا دليل على أنه كان يسمع الصوت وقل مثل ذلك فى العمى الهستيرى الذى يرجع الى أسباب نفسية وكذلك الشلل الهستيرى الذى لا يعزى الى أسباب عضوية وهكذا .

٣ ـ مبادئ التعلم الشرطى :

قام بافلوف وتلاميذه بدراسة خصائص الاستجابة الشرطية والعوامل التى تؤثر فيها ثم حورت طرقه فى البحث لتناسب الأطفال والراشدين واهتم فى أواخر حياته بملاحظة المرضى العقليين وقد استخرج من كل ذلك مبادئ عدة أيدتها بحوث أجريت فى معامل أخرى كان أكثرها فى أمريكا وهى مبادئ تتسم بالمرونة

والشمول بحيث يمكن أن تشمل جوانب كثيرة من عملية التعلم وتكوين العادات عند الإنسان والحيوان وقد سميت بمبادئ الإشراط الكلاسيكى نعالجها فى الفقرات التالية:

أ ـ مبدأ الاقتران فى الزمان (المتآنى أو المتتابع) :

لا شك أن للمثير الشرطى أثر فعال إذا صاحب المثير الأصلى فى الزمان أو سبقه أما إن تبعه أو تلاه فإن الاستجابة الشرطية لا تحدث إلا بصعوبة شديدة ووجد أن الفترة المثلى بين المثيرين هى نصف الثانية .

ب ـ مبدأ المرة الواحدة :

وقد تتكون العادات الشرطية من فعل المثير الشرطى مرة واحدة ليس غير ويحدث ذلك فى الحالات التى تقترن فيها التجربة بانفعال شديد فالطفل الذى لسعته النار أو أوشك على الغرق يحجم عن الاقتراب منها بعد ذلك هذا المبدأ يقلل من أهمية التكرار فى التعلم الشرطى وتكوين العادات .

جـ ـ مبدأ التدعيم :

التدعيم يعنى تقوية الرابطة بين المثير الشرطى والاستجابة الشرطية وقد لاحظ بافلوف أن الاستجابة الشرطية لا تتكون أصلاً إلا إذا إقترن المثير الطبيعى وهو الطعام بالمثير الشرطى أى الجرس أو تبعه مباشرة مرات متتالية ولعدة أيام متتالية وإذا تكونت لا تبقى ولا تثبت إلا إذا دعمت بين وقت وآخر وبانتظام . والاستجابة الشرطية متى تكونت وتمكنت بقيت عدة شهور أو ما يزيد ويلاحظ أن

التدعيم فى هذه الحالة نشأ عن إشباع دافع الجوع عند الحيوان فكأن تقديم الطعام نوع من المكافأة للكلب أو إثابته على ما سيلى من استجابة .

د ـ مبدأ الانطفاء :

الانطفاء عكس التدعيم وهو إثارة دون تدعيم ويتلخص الانطفاء فى أن المثير الشرطى إذا تكرر ظهوره دون أن يتبعه المثير الأصلى من آن لآخر دون تدعيم تضاءلت الاستجابة الشرطية الثابتة بالتدرج حتى تزول تماماً . فالكلب الذى تعود أن يسيل لعابه عند سماع صوت الجرس لا يعود يسيل لعابه إذا تكرر سماعه لصوت الجرس مرات كثيرة دون أن يتلو ذلك تقديم الطعام إليه . والأمثلة كثيرة من الحياة الواقعية فالطفل الصغير لا تعود تبدو عليه علامات البشر والسرور (استجابة شرطية) إذا تكرر سماعه صوت أمه (مثير شرطى) دون أن تحضر إلى جانبه (مثير طبيعى أو أصلى) وكذلك الطفل الذى نكثر بتهديده بالعقاب (مثير شرطى) ولا نعاقبه (مثير أصلى) لا يعود يكترث لتهديدنا.

وعلينا أن نلاحظ أن انطفاء الاستجابة لا يعنى انتهاء العلاقة الشرطية إذ يحدث أحياناً أن تعود الاستجابة الشرطية مرة ثانية دون تدعيم وهذا ما يسمى بالاسترجاع التلقائى .

ولمبدأ الانطفاء أو تعطيل الارتباط الشرطى فى العلاج النفسى تطبيقات كثيرة محتملة وذلك بالنسبة للمخاوف الشرطية الشاذة كخوف الطفل من أرنب أو من ظلام بأن يقدم الشئ المخيف عدة مرات فى ظروف آمنة أو سارة لا تثير لدى الطفل الخوف وبتكرار رؤية الشئ المخيف دون أن يصاب الطفل بأى أذى أى فى

ظروف لا تدعم الخوف نفسه ويتضائل ذلك الخوف تدريجياً حتى ينطفئ كذلك يمكن استخدام اللغة أو الضبط الشفهى فى هذا الصدد وتسمى هذه الطرق العلاجية بالاستئصال الشرطى .

هـ - مبدأ تعميم المثيرات :

كلاب بافلوف كانت تستجيب بإفراز اللعاب بادئ ذى بدء لجميع المثيرات التى تشبه المثير الشرطى من بعض الوجوه فالكلاب التى تعلمت أن يسيل لعابها عند سماع جرس تردد نبذباته ١٠٠٠ نبذبة/ثانية يسيل لعابها أيضاً عند سماع جرس تردد نبذباته ٨٠٠ نبذبة/ثانية وكذلك يسيل لعابها لجرس ذبذباته ١٢٠٠ نبذبة/ثانية وكلما زاد التشابه بين المثير الشرطى والمثير الأصلى زادت قوة الاستجابة وكانت أكثر دواماً وبقاءً .

ومبدأ تعميم المثيرات يعنى إذن انتقال أثر المثير أو الموقف الى مثيرات ومواقف أخرى تشبه أو ترمز إليه وهو يفسر لنا الكثير من سلوكها اليومى فمن لدغه ثعبان يخاف من رؤية الحبل والطفل الذى يخاف أو يكره أباه فإنه يخاف أو يكره كل من شابهه فى الشكل أو المركز ويؤكد المحللون النفسيون على أهمية استجابات الطفل الانفعالية لوالديه وصلاته العاطفية بهم فى تحديد استجاباته لمدرسيه ورؤسائه فيما بعد ويعنى مبدأ تدعيم المثيرات كذلك أن العادات التى اكتسبناها فى موقف معين يميل أثرها الى أن ينتقل الى مواقف أخرى شبيهه بالموقف الأول .

و ـ **مبدأ التمييز :**

المثيرات المتشابهه التى يستجيب لها الكلب بإفراز اللعاب فى أوائل التجربة إذا دعم إحداها أى إذا إقترن بتقديم الطعام ولم يتدعم الآخر استجاب الكلب للمثير الذى ناله التدعيم ولم يستجيب للآخر وهذا هو التمييز فأحد الكلاب قد تعلم أن يستجيب لجرس تردده ٨٠٠ ذبذبة/ثانية فكان فى أول الأمر يستجيب لجرس له تردد أعلى حتى ما يصل الى ١٠٠٠ بذبة/ثانية لكن المجرب عن طريق تدعيم بعض هذه المثيرات وعدم تدعيم الأخرى استطاع أن يجعل الكلب يميز بين نغمات ترددها ٨٠٠ و٨١٢ و ٨٢٥ ذبذبة/ثانية أن يستجيب لبعضها ولا يستجيب لبعضها الآخر فالتمييز هو التغلب على التعميم أى التفرقة بين المثير الأصلى والمثيرات الشبيهه به كالطفل إن رأى سلوكاً معيناً يحوز رضاء والده مال الى تكرار هذا السلوك مع الغير (تعميم) فإن رأى أن هذا السلوك يستهجنه الآخرون تركه الى غيره (تمييز) .

تقويم دور الإشراط فى التعلم :

يرى الباحثون فى التعلم الشرطى أن المبادئ السابقة التى تفسر الاستجابات الشرطية يمكن أن تفسر أيضاً أنواع التعلم المعقدة كاكتساب المهارات وحل المشكلات ، فنجد أن عالماً مثل واطسون ينادى بأن جميع أنواع التعلم وتكون العادات عند الإنسان والحيوان تتلخص فى اكتساب منعكسات شرطية حتى تصبح على شكل عادات .

ويبدو أثر التعلم الشرطى ودوره الهام فى ترويض الحيوانات وفى اكتساب العادات وفى تعلم الطفل نطق الكلام وكذلك فى تعلم القراءة وكتابة كلمة قط مثلاً فى جانب الصورة .

وللتعلم الشرطى كذلك أثره فى تحوير دوافعنا الفطرية من ناحية مثيراتها وكذلك اكتساب المخاوف الشاذة فإذا كان خوف الطفل من الظلام ينشأ من تكرار شعوره بالجوع وهو فى مكان مظلم فألم الجوع إذن يثير فى نفسه الخوف .

ولكن لا ينبغى أن نسرف فى القول بأن التعلم عملية آلية كما يحلو للسلوكيين القول فهم قد أنكروا الفهم والتفكير ودورهما فى التعلم كما أنهم نسوا أو تناسوا دور العمليات العقلية العليا فى التعلم وكيف يعمل الاشراط فيها .

ثانياً : نظرية المحاولة والخطأ

إدوارد لى ثورنديك E.L. Thorndik عالم نفس سلوكى ومن المناصرين للتعلم الشرطى وهو أول من أدخل التجريب على الحيوانات فقد قام بتجارب على الكلاب والقطط والدجاج والأسماك والقردة بهدف بحث قدرة كل منها على التعلم .

تجربة القط :

من بين التجارب التى أجراها ثورنديك تجربة وضع فيها قطاً جائعاً فى قفص لا يمكن فتح بابه إلا بالضغط على لوح من الخشب أو جذب حبل ثم رفع

مزلاج بسيط وإدارة مقبض ولقد وضع قطعة سمك خارج القفص ليكون دافعاً للحيوان للخروج فلاحظ أن القط أصبح فى حالة عنيفة من التهيج والاضطراب والمواء وتصدر عنه كثير من الحركات العشوائية الفاشلة الى أن يتاح له أن تمس يده أو جزء من جسمه لوحة الخشب أو المزلاج فيفتح الباب ومن ثم يندفع الى الطعام .

وفى التجربة كان يسجل الزمن الذى يستغرقه القط فى محاولاته للخروج من القفص حتى يتاح له فرصة فتح الباب ولقد أعيدت التجربة عدة مرات حتى استطاع الحيوان تعلم فتح الباب دون تخبط أى بغير محاولات أو أخطاء أى أنه وصل الى اكتساب عادة فتح الباب .

وأعاد ثورنديك هذه التجربة على حيوانات أخرى ووجد أن الحركات العشوائية الفاشلة التى يقوم بها الحيوان تزول بالتدريج وببطء فى محاولاته المتكررة كما يتناقص الزمن اللازم لخروجه من القفص ولكن منحنى التعلم الذى بين علاقة عدد المحاولات بالزمن اللازم لفتح الباب ليس خطاً منتظماً يتناقص فى كل محاولة ولكنه خط غير منتظم كدليل على أن التحسن غير مطرد .

ولقد استنتج ثورنديك من مجموعة التجارب أن الحيوان لا يتعلم عن طريق التخطيط والملاحظة والتفكير بل عن طريق التخبط الحركى الأعمى الذى تزول فيه الحركات الفاشلة بطريقة آلية تدريجياً وتثبت الحركات الناجحة حتى يأتى الحل مصادفة وسمي هذا النوع من التعلم بالتعلم عن طريق المحاولات العمياء أو التعلم بالمحاولة والخطأ لانه يتلخص فى محاولة عدة طرق أغلبها خاطئ .

تجربة السمك :

قام ثورنديك بإعداد حوضاً زجاجياً مليئاً بالماء مقسم الى قسمين بواسطة حاجز زجاجى به فتحة صغيرة تسمح للسمك بالمرور من قسم مضئ به نوع من سمك المينو الذى يميل الى الظلام وآخر مظلم وبه بعض الطعام .

ولقد وضع السمك فى القسم المضئ من الحوض وهو جائع ولقد لاحظ ثورنديك أن السمك عندما وضع فى الجانب المضئ كان يسعى سعياً حثيثاً للإنتقال الى الجانب المظلم ذلك لحب هذا النوع من السمك للظلام ولكن كان يعوق مرور السمك الى القسم المظلم وجود الحاجز الزجاجى الفاصل بين القسمين ولكن بطريق الصدفة والعشوائية اكتشف السمك الفتحة التى تمكن من المرور منها حيث الظلام والطعام .

ولقد تكررت هذه التجربة عدة مرات متعددة ومع تكرار التجارب كانت أخطاء السمك فى العبور من الفتحة تقل والزمن الذى كان يستغرقه فى البحث عن الفتحة يقل أيضاً الى أن اصبح السمك ينفذ من القسم المضئ الى القسم المظلم بمجرد وضعه فى الجانب المضئ من الحوض .

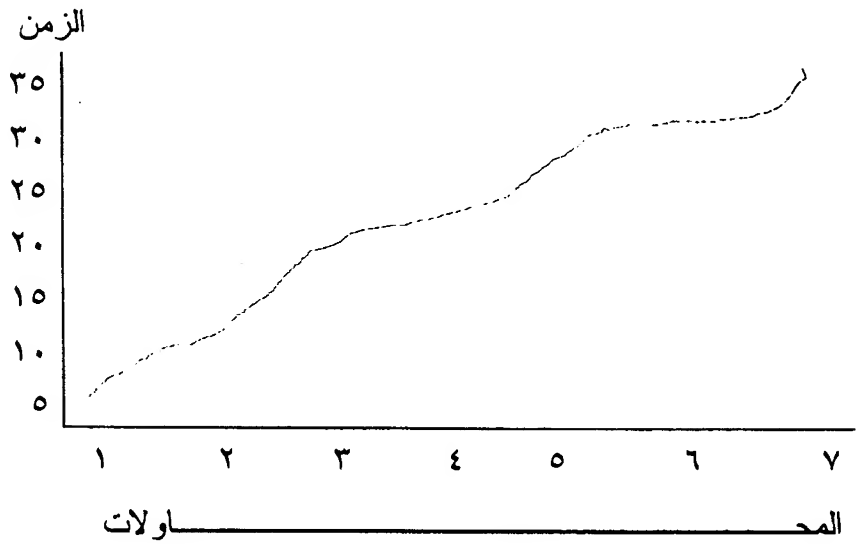
تجارب على الفئران :

أجريت بعض التجارب على الفئران لمعرفة كيفية تعلمها وقد قام بهذا العمل داشيل Dashiel الذى صمم لهذا الغرض متاهة خاصة بها ممرات كثيرة مسدودة بعضها والبعض الآخر يؤدى الى الفتحة النهائية .ووضع داشيل الفأر عند فتحة المتاهة بينما كان الطعام موضوع أمام الفتحة النهائية للمتاهة وكان الطعام هنا

هو الحافز أو الدافع ليخترق الفأر المتاهة ومن مراقبة الفأر لوحظ أنه لم يصل الى الطعام إلا بعد عدة محاولات بعضها فاشل وبعضها ناجح وان كان يتميز سلوكه بالتخبط والعشوائية أثناء المحاولات ، كذلك فإن الفأر بالتدريج كان يتنحى عن الطرق الخاطئة الى أن انتهى الأمر به بالمرور فى الطريق الصحيح من غير أخطاء .

ومن تجربة القط والسمك وتجارب الفئران نلاحظ أن سلوك الحيوانات إنما هو سلوك عشوائى وأن وصولها لحل المشكلات التى تعرض لها أو للتعلم إنما يتم عن طريق الصدفة وليس عن طريق التأمل والتفكير ثم يثبت عن طريق التكرار أى بالمحاولة والخطأ .

ولقد تمكن ثورنديك من الوصول الى منحنى قريب من المنحنى التالى :



يتبين من الرسم البيانى السابق أن التقدم فـى تعلم الحيـوان إنمـا يتم ببطـئ تدريجى وأن هذا التقدم يتوقف بعد عدد من المحاولات تعتمد على قدرات الحيوان نفسه وإن كان التقدم فى التعلم يبدأ سريعاً ثم يبطـئ الـى أن يتوقف ولا يفيد فـى تقدمه بعد هذا أى نوع من التدريب .

خصائص التعلم بالمحاولة والخطأ :

يقتضى هذا النوع من التعلم وجود دافع أو هدف أمام الكائن الحـى إنسـاناً كان أم حيواناً وأن يكون هناك مانع أو عائق يعترض تحقيق هذا الهدف أو إشباع هذا الدافع ويقوم الكائن الحى بمحاولات لا تتسم بالتفكير المنظم إنمـا هـى عشوائية تصل الى هدفها بطريق الصدفة وحدها وكلما تكررت المحاولة يستبعد الكائن الحـى الحلول الخاطئة ويثبت الحلول الصحيحة وفى نهاية المحاولات يقل زمـن المحاولـة إذا عرضت له المشكلة بعـد ذلـك لانتقال أثـر التدريـب ولأن الاستجابة هنا تكون مماثلة لسابقتها الناجحة .

كذلك أجرى تجارب على الإنسان استنتج منها أنه يتعلم المهارات الحركية كالسباحة مثلاً عـن طريـق استجابات حركيـة منوعـة تـزول منهـا الخاطئـة وتثبت الناجحة وكان ثورنديك يميل لأن يفسر التعلم المعقد لدى الإنسان بالتعلم البسيط عند الحيوان .

ولقد أراد صـوغ نظريتـه فسيولوجياً فقـال أن التعلـم الانسـانى والحيوانـى يتلخص فى عقـد روابـط فـى الجهـاز العصبـى بيـن الأعصـاب الحسـية التـى تتـأثر

بالمثيرات وبين الأعصاب الحركية التى تحرك العضلات مؤدية الى الاستجابة الحركية .

ولكن كيف تؤدى المحاولات والأخطاء الى التعلم :

قانون التكرار : Law of Exercise

وكان ثورنديك يرى أول الأمر أن التكرار يقوى الروابط العصبية بين المثيرات والاستجابات ويسهل حدوث السلوك ويقلل من احتمال الخطأ بينما يضعف السلوك عدم استعمال هذه الروابط ولكن دلت التجارب على أن التكرار وحده لا يكفى للتعلم فاستنتج ثورنديك أن التعلم لا بد أن ينطوى على عامل أخر يقوى الرابطة فى حالة النجاح ويضعفها فى حالة الفشل وهذا هو القانون التالى .

قانون الأثر Law of Effect

أى لاتعلم بدون ثواب أو عقاب ، هذا القانون يعنى أن النجاح يدعم الاستجابة فيميل الفرد الى تكرار السلوك الذى يصحبه أو يتبعه ثواب فتقوى الروابط بين المثير والاستجابة الناجحة بينما حالة عدم الرضا أو عدم الارتياح التى تنجم عن الاستجابة الفاشلة تقلل من احتمال حدوثها مرة ثانية والطعام فى مثل هذه التجارب يقوم بدور الثواب كذلك بدور العقاب فى حالة المنع .

دور المحاولة والخطأ فى التعلم :

يلجأ الإنسان أو الحيوان الى مثل هذا النوع من التعلم حين تعوزهما الخبرة أو المهارة أو الذكاء لحل مشاكلهما خاصة عندما تكون غامضة أو معقدة هنا يحاول الفرد استجابة بعد أخرى حتى يقع على الحل الصحيح .

والتعلم بالمحاولة والخطأ شائع لدى الحيوانات الدنيا كما أن الطفل يفضله على التأمل المتئد والتفكير بل ويلجأ إليه الراشد فى حالات الانفعال أو حين تستعصى عليه مشكلة كما أن أساس اكتساب العادات والمهارات الحركية وهو نوع من التعلم هام فى مجال التدريب الصناعى .

ثالثاً : نظرية التعلم بالاستبصار

ينتسب أصحاب هذه النظرية الى مدرسة الجشطلت Gestalt وهم يرون أن الاختبار الصالح لقياس القدرة على التعلم يجب أن تكون جميع عناصره واضحة ماثلة أمام عينى الحيوان وفى مجاله البصرى فإذا كانت لديه قدرة على الملاحظة وادراك العلاقات تسنى له أن يحل المشكلة بغير تخبط .

وكان من بين تجاربهم وضع الحيوان الجائع فى قفص غير مغلق وواجهة من قضبان تمكن الحيوان من إن يرى من خلالها الطعام وعند وضع الكلب فى هذا القفص لم يلبث أن قام بحركة التفاف بمجرد دخوله القفص دون ما تردد ولا تريث أو اندفاع الى الأمام بينما بدا فى سلوك الدجاجة التخبط والمحاولات العمياء والاندفاع المباشر كمحاولة للنفاذ من واجهة القفص .

وهنا نشير الى أن سلوك الكلب والذى يبدو فيه أنه لاحظ وأدرك على حين فجأة العلاقة بين حركة الالتفاف والظفر بالطعام أى أنه حل المشكلة حين لاحظ الطريق المباشر الى الطعام لا يجدى هذا الحل الفجائى للمشكلة والذى يقوم على الملاحظة وادراك العلاقات هو التعلم بالاستبصار .

تجارب الصندوق :

ومن بين أبرز التجارب فى هذا المجال تجارب كهلر Koehler إذ قام بوضع أحد القردة العليا وهو جائع فى حظيرة يتدلى من سقفها بعض ثمرات الموز التى لا يستطيع الوصول إليها أو الوثوب لنيلها وكان فى الحظيرة عدة صناديق فارغة تقع فى مجال إدراك الحيوان فبدأ الحيوان بمحاولات كثيرة للوثوب لم تنته بالنجاح طبعاً وكان يرتد بعدها الى مؤخرة الحظيرة مستسلما غاضباً وعلى حين فجأة اندفع الى أقرب صندوق وأخذ يزيحه حتى أصبح أسفل الموز ثم وثب فلم يفلح فى بلوغ الموز فبدت عليه مظاهر اليأس والانفعال ثم اندفع فجأة بعد قليل الى صندوق أخر ودفعه دفعه خفيفة حتى أصبح أسفل مسقط الموز ووضعه على الصندوق الأول ثم وثب عليهما ولكنه لم يفلح واعتراه الانفعال ثم انتهى أخيراً الى وضع صندوق ثالث فوق سابقيه مما جعل الموز فى متناول يده .

تجارب العصا :

قام كهلر باحضار أحد القردة الجائعة ووضعه داخل قفص ووضع خارج القفص وفى مواجهة هذا القرد أصابع من الموز ووضع داخل القفص عصا طويلة. ولما كان القرد جائعاً وأمامه الموز فإنه حاول الحصول عليه إلا أن يده لم تطله فحاول مرة ومرة وكان الفشل من نصيبه فجلس ناظراً للموز ثم فجأة تحرك نحو العصا وتناولها وضرب بها الموز.

ولقد عقد كهلر الموقف قليلاً فقام بتجربة على الشمبانزى أذكى ما لديه من القردة العليا وكان الموقف يتطلب من الحيوان وضع عصاتين مجوفتين داخل

بعضهما البعض للوصول الى الموز الموضوع خارج القفص ، وقد أجريت التجربة على النحو التالى :

كان القرد جائعاً ومحبوساً داخل القفص وكان الموز يتدلى خارج القفص أمام القرد ويوجد داخل القفص عصاتين مجوفتين يمكن أن يكونا معاً عصا واحدة طويلة ولقد حاول القرد الحصول على الموز بمد يده خارج القفص لكن لم يتمكن من ذلك ثم عاد وأخذ إحدى العصاتين ليجذب بها الموز إلا أنه فشل أيضاً ثم عاد واستخدم العصا الأخرى فلم يكن مصيرها سوى الفشل كسابقتها وعند هذا جلس القرد فى حالة من اليأس والضيق ثم بعد ذلك أخذ فى اللعب بالعصاتين معاً وفجأة قام وأدخل أحدهما فى الأخرى فأصبحتا عصا واحدة طويلة وجذب بها الموز وأكله.

يتبين لنا هنا أن الحل وصل إليه القرد بطريقة فجائية أى أنه أدرك الموقف وأعاد ترتيبه بمعنى آخر أن القرد تعلم بالاستبصار .

مفهوم الاستبصار Insight

الاستبصار هو الإدراك أو الفهم الفجائى لما بين أجزاء الموقف الأساسية من علاقات لم يدركها الفرد من قبل والاستبصار دليل على أن الفرد فهم المشكلة وعرف ما يجب عمله لحلها .

والدليل على أن الحل جاء عن طريق الاستبصار فى التجارب السابقة هو الانتقال الفجائى لا التدريجى من المحاولات الفاشلة الى الحل الناجح وعدم تكرار

المحاولات الفاشلة عند إعادة التجربة ويجب أن نؤكد على أن عناصر الموقف ووسائل حل المشكلة إن لم تكن موجودة فى مجال إدراك الحيوان ازدادت المشكلة صعوبة أو تعذر حلها تماماً عليه .

الاستبصار عند الإنسان :

لقد أعيدت تجارب كهلر على الحيوان مرة أخرى وعلى أطفال تتراوح أعمارهم بين سنتين وأربع سنوات مع استبدال الموز بألعاب مغرية يحبها الأطفال ولقد تبين أن أكثر من نصف الأطفال أدرك الحل بعد عدد قليل من المحاولات .

كذلك قام روجرز بتجارب تبين الفرق بين حل المشكلة عن طريق الاستبصار وحلها عن طريق المحاولة والخطأ . ولقد تبين له أن الراشدين يستخدمون الطريقتين معاً فقد عرض لغزا ميكانيكياً معقداً على هؤلاء الراشدين فوجد أن الفرد صاحب الذكاء العادى يحاول بالنظر أن يجد وسيلة عادية تمكنه من الحل أو أن يجد علاقات بالذات وأثناء هذه العمليات أخذ يدير اللغز فى مختلف الأوضاع وعلى هذا فإنه يجعل بذلك حل المشكلة بالاستبصار ممكناً وإذا ما أحبط نتيجة الفشل فان سلوكه فى حل اللغز يبدو عشوائياً مضطرباً يتسم بالانفعال ولا يدرك أن الموقف لا يحتاج إلا الى توجيه وضبط، ذلك أن الاستبصار إنما يعتمد أولاً على قدرة التنظيم الادراكى والمشكلة البسيطة تحل بطريقة الملاحظة أما إن كانت تتجاوز قدرتنا على التنظيم فإن سلوكنا يكون محاولات وأخطاء .

خصائص التعلم بالاستبصار :

لا يظهر الاستبصار ولا يتضح فى تعلم الحيوانات الدنيا بينما يتضح فى تعلم الحيوانات العليا وذلك لما لها من قدرة أكبر على الملاحظة وتتوقف قدرة الفرد على التعلم بالاستبصار على مستوى ذكائه وعمره وخبراته ودل الاستبصار كذلك على أن هذا النوع من التعلم تسبقه غالباً مرحلة من المحاولات والأخطاء الذهنية لدى الإنسان كما اتضح أن الاستبصار قد لا يظهر على نحو فجائى بل قد يكون تدريجياً خاصة فى المشكلات العسيرة ومن الخصائص الهامة للتعلم بالاستبصار كذلك ، انتقال أثر التعلم .

رابعاً : التعلم بالاقتران

الاقتران عند جاثرى هو أساس عملية التعلم فإذا كان عندنا مثير أقترن باستجابة معينة وصاحب ذلك حدوث حركة معينة فانه عند تكرار الموقف تحدث نفس الحركة مع الاستجابة ويكفى أن تحدث الاستجابة مرة واحدة للمثير فيحدث الارتباط وعلى ذلك فلا حاجة للتكرار أو التدعيم فالارتباط يحدث فى محاولة واحدة والدوافع من عوامل التنظيم الآلى وليس شرطاً من شروط التعلم أو مبدأ له .

تجربة جاثرى وهورتون :

أعد جاثرى وهورتون صندوقاً زجاجياً يفتح عن طريق لمس عمود موضوع فى الطريق الى الباب الذى يوجد فى الواجهه الزجاجية وهذا العمود إذا لمسه أى جزء من أجزاء جسم الحيوان أدى الى فتح باب الصندوق وفى نفس

لحظة فتح الباب تؤخذ صورة فوتغرافية لوضع جسم الحيوان أثناء هذه الحركة الناجحة أو الاستجابة الصحيحة .

ولكى يدخل حيوان التجربة من نفس الاتجاه في كل مرة وضع صندوق صغير ليبدأ به الحيوان ومكانه خلف الصندوق الزجاجى للتجربة كذلك فقد وضع على منضدة تبعد أربع بوصات من الصندوق أمام باب الخروج قطع من سمك السالمون .

ولقد أعد جاثرى وهورتون سجلاً به صور كل قط من قطط التجارب تبين حركاته عند لمس العمود ولقد تبين من استعراض هذا السجل أن القط يخرج فى أربعين محاولة عن طريق حك جانبه الأيمن بالعمود وبعد ذلك غير الباحثين من وضع العمود فأجريت التجربة رقم ٤١ وبعد يومين أجريت المحاولات من ٤٢ الى ٦٠ فتبين أن القط فى المحاولة ٤٢ رجع الى الوضع السابق واستخدم نفس الحركة التى مكنته من الخروج فى المرات السابقة إلا ان القط أصبحت وسيلته فى الخروج اللف حول العمود وعضه واستمرت الى نهاية المحاولة رقم ٦٠ فى هذا الوضع .

ومن التجارب نلاحظ أن القط كان يكرر سلوكه وهو سلوك ناجح أدى إلى فتح الصندوق فحركة ناجحة تؤدى الى حركة ناجحة ثانية وثالثة وهكذا وعلى هذا فقد استنتج جاثرى نظريته فى أن الحركة المصاحبة لاقتران المثير والاستجابة تكرر دائماً .

خامساً : الارتباط الشرطى الاجرائى

التعلم عند سكينر Skinner هو تغير فى احتمال حدوث الاستجابة لذلك فهو يهتم بدراسة العلاقة بين المثير والاستجابة ذلك أن التغير من وجهة نظره يتم عادة عن طريق الاشراط الإجرائي فالكائن الحى ينبغى أن يؤدى عملاً فى البيئة ليصل الى الهدف أى أن يستجيب استجابة إجرائية للمثير لذلك فإن سكينر يهتم بدراسة السلوك الظاهر.

ولقد قام سكينر بإعداد صندوق مظلم به رافعة ووعاء طعام ويتطلب من الفأر الجائع لكى يحصل على طعام أن يؤدى عملاً (أى يشترط إجراء فعل معين) وهو أن يضغط على رافعه معينة فيسقط الطعام .

وهناك تجارب أجريت على الحمام فلقد وضع سكينر حمامه فى صندوق داخله قرص على ارتفاع مساو لارتفاع رأس الحمامه فإن نقرت (شرط إجراء فعل معين) على القرص رفع وعاء الطعام وتمكنت الحمامة من تناول الطعام ثم يغلق الوعاء ، فإذا نقرت الحمامة مرة ثانية رفع الوعاء بالتالى وهكذا .

وكان هناك تعزيز فى تجارب سكينر وهو تقديم الطعام وقد لاحظ أنه إذا أمتنع التعزيز أى عدم تقديم الطعام فإن الاستجابة تأخذ فى الانطفاء التدريجى ولكن الملاحظ أن السلوك لا يذوى تماماً ذلك أن ظاهرة الاسترجاع التلقائى تحدث بعد فترة من الانطفاء .

سادساً : نظرية تعلم الرمز لتولمان Tolman

هناك عدة أسماء تطلق على نظرية تولمان هذه : السلوكية الغرضية أو نظرية التوقع أو النظرية المعرفية وعموماً فإن هذه النظرية سلوكية بلا جدال .

ويرى تولمان أن الكائنات الحية لا تتعلم استجابات نوعية إنما هى تتعلم رموزاً فالفأر الذى يسير فى متاهة يتعلم خريطة معرفية تفيده كدليل يوجهه ويجعله يكون علامات متعددة حول بيئته ذلك أن الفأر يتعلم نتيجة ادراك أو معرفة لمكان وليس نتيجة عادات استجابية .

والتعلم الرمزى هو اكتساب لتوقعات بأن منبهاً سوف يعقبه منبهاً آخر شريطة أن يتبع الكائن مساراً سلوكياً مألوفاً .

ورغم أن التعلم فى هذه النظرية يكون نتيجة معرفة أو ادراك وليس نتيجة عادات استجابية فإن الإدراك قد يتطلب الحركة والحركة بطبيعتها متغيرة لذلك فهى قد تستدل بحركة أخرى طالما أن الحركتين تؤديان الى نفس نقطة النهاية التى يمكن عندها مواجهة التنبؤ المتوقع .

والسلوك الكلى عند تولمان هو الذى يشد انتباهه ذلك أن السلوك عبارة عن سلسلة من الأنشطة المترابطة التى تهدف لغاية أو هدف ولقد قام تولمان بعدد من التجارب تستهدف توضيح نظريته وسنعرض فيما يلى عدداً منها :

تجربة التعلم المكانى

أيهما أسرع فى التعلم : التعلم عن طريق العادة المكانية أو عن طريق العادة الحركية .

قام تولمان بإعداد متاهة على شكل حرف (×) وكان لديه مجموعتان من الفئران مجموعة التعلم عن طريق الاستجابة وهذه تبدأ السير فى المتاهه بطريقة عشوائية تبادلية بمعنى أنها تجد الطعام سواء اتجهت ناحية اليمين أو ناحية اليسار ذلك أن المتاهة مقسمة الى قسمين . ومجموعة أخرى تسمى مجموعة التعلم عن طريق المكان وهذه توضع فى نقطة منها تذهب الى الطعام مباشرة . وهذه المجموعة الأخيرة كانت أكثر نجاحا من مجموعة التعلم عن طريق الاستجابة ولقد كان عدد فئران مجموعة التعلم المكانى ٨ تعلمت جميعها فى ثمان محاولات واستمرت بعد ذلك فى ١٠ محاولات تالية بدون أخطاء أما مجموعة التعلم بالاستجابة وكان عد فئرانها ٨ أيضاً ولم يتعلم أى واحد منهم بسرعة بل كان منها خمسة فئران لم تصل الى الدرجة المطلوبة فى ٧٢ محاولة .ولقد وضح من هذه التجربة أن الفئران تتعلم نتيجة ادراك المكان وليس نتيجة عادات الاستجابة .

تعلم موقع المكافأة (الطعام)

إننا نستطيع أن نصل الى مبنى معين إذا عرفنا موقعه ويمكن لنا استخدام عدة طرق للوصول الى هذا المبنى وليس استخدام طريق واحد وفى دراسة تولمان وريتشى وكاليش كان يتاح للفئران أن تجرى فى ممر يوصلها الى سلسلة من الممرات التى تدور فى طريق دائرى لتصل فى النهاية الى الطعام وبعد أن تعلمت الفئران استخدام هذا الطريق فى الوصول الى الطعام أغلق الممر ولكن فى نفس

الوقت أتيح أمام الفئران ١٨ ممراً جديداً تؤدى الى اتجاهات متعددة . ولقد وجد أن الفئران لم تختر الممرات الأكثر قرباً من الممر الذى سبق استخدامه ذلك على خلاف ما نتوقعه فى ضوء مبدأ التعميم فبدلاً من هذا اتجهت الفئران الى إختيار الممر الذى يسير فى نفس اتجاه الهدف والذى بدا لها أنه طريق مختصر ذلك بدلاً من اختيار الطرق القريبة من الممر الأصلى هنا نقول أن الفئران تتصرف بموجب ادراك خريطة للموقع .

تجربة التعلم الكامن

قامت تجربة باكستون لتؤيد الفكرة القائلة بأن الكائن الحى يتعلم مواقع الأشياء وليس مجرد عادات حركية وان الكائن الحى عندما يكتسب معرفة بأماكن معينة فلا يستخدم هذه المعرفة وقت التعلم إنما يدخرها الى وقت أخر مناسب تكون هنا معرفة كامنة .

وكانت تجربة باكستون تتضمن مجموعتين من الفئران مجموعة تجريبية أتيحت لها فرصة معرفة المتاهة ذلك بأنها وضعت لمدة ليلة كاملة داخل المتاهة ثم أخرجت من أماكن مختلفة فى المتاهة وفى ظروف متباينة . وكان الهدف من أسلوب اخراجها هذا ضمان عدم تدعيم أو اثابة أى جزء من المنبه من المتاهة أو ممر من ممراتها أكثر من غيره .

وفى المرحلة التالية من التجربة تم منع الطعام عن فئران المجموعتين (التجريبية والضابطة) لمدة ٤٨ ساعة ثم وضع بعد ذلك الفئران واحداً واحداً فى صندوق البداية بالمتاهة وأجريت بعد ذلك المقارنة بين فئران المجموعتين وقد تبين

من التجربة أن أخطاء المجموعة التجريبية أثناء التجربة أقل منها لدى المجموعة الضابطة وأن نصف عدد فئران المجموعة التجريبية قد عبروا المتاهة بلا أخطاء .

ومن الملاحظ أن المجموعة التجريبية لم تنل أى تدعيم على اجتيازها لممرات معينة لذلك فمن الصعب أن نقول أنها قد كونت عادات معينة وإن كانت هذه المجموعة لها معرفة سابقة بالمتاهة وهى لهذا قد تفوقت على المجموعة الضابطة .

ولقد فسر تولمان وباكستون نتائج هذه التجربة بأن فئران المجموعة التجريبية كونت معرفة بكيفية تنظيم المتاهة إلا أنها لم تستخدمها إلا عندما توفرت الظروف المناسبة لاستخدامها أى أن تعلمها كان كامناً .

مبادئ التعلم الجيد :

للتعلم الجيد مبادئ أو شروط هى التى تسهل عملية التعلم للمتعلم والمعلم معاً ويقصد بالتعلم الجيد ذلك الذى لا يتطلب وقتاً أطول مما يجب أو جهداً كبيراً لا داعى له وهو التعلم الذى يستعصى كثيراً على النسيان والذى يمكن للمتعلم استخدامه والافادة منه فى مواقف أخرى جديدة ونعالج هذه المبادئ فى الفقرات الآتية :

أولاً : مبدأ الدافعية والتدعيم

القدرة والفرصة والإرشاد لا تكفى لكى يتعلم الإنسان إذا لم يكن لدى الإنسان ما يدفعه الى التعلم فلا تعلم بدون دافع ذلك بأن التعلم كما عرفناه هو تغيير

فى السلوك ينتج عن نشاط يقوم به الفرد . والفرد لا يقوم بنشاط من غير دافع ولقد إتضح هذا المبدأ فيما عرضناه عند الحيوان مع تنويع المجرب للدافع الذى يحرك الحيوانات الى التعلم وأظهر هذه الدوافع لدى الحيوان كما رأينا كان دافع الجوع . إذاً الدافع شرط ضرورى لكل تعلم .

وكلما كان الدافع قوياً زادت فعالية التعلم ولكن يجب التنبيه الى أن زيادة شدة الدافع عن حد معين يعطل التعلم فالخوف الشديد من الفشل قد يعطل التحصيل أو الآداء . وقد ترتب على إهمال الدوافع والميول فى ميدانى التعليم والصناعة نتائج سيئة فيما يختص بالتعلم فى هذين الميدانين.

فكثيراً ما نخفق فى تعليم الأميين من الكبار القدرة على تعليم القراءة والكتابة لعدم تكوين دافع أو رغبة فى التعلم لديهم قبل البدء فى تعليمهم .

وكما أن للدوافع أهمية كبيرة فى البدء بالتعلم فإنها ضرورية كذلك للإستمرار فيه واتقانه والتغلب على الصعوبات وكذا استخدامه فى مواقف جديدة ، فالدافع القوى يزيد من اليقظة ويرفع من درجة تركيز الانتباه ويؤخر ظهور الملل ويزيد من المثابرة على الآداء .

أ ـ الثواب والعقاب :

أظهرت نتائج التجارب أن الثواب أقوى وأبقى أثراً من العقاب فى عملية التعلم كما أن المدح أقوى أثراً من الذم بوجه عام وأن الجمع بين الثواب والعقاب أفضل فى كثير من الأحوال من إصطناع كل منهما على حدة ويستخدم العقاب لكف

السلوك المعوج حتى يستقيم فيثاب عليه الفرد واتضح كذلك ان اثر الثواب إيجابى فى حين أن أثر العقاب سلبى وأن أثر الجزاء ثواباً كان أم عقاباً يبلغ أقصى مداه حين يعقب السلوك مباشرة بينما يضعف أثره كلما طالت الفترة بينه وبين السلوك كما أن العقاب المعتدل المعقول مدعاة فى كثير من الأحيان الى أخذ الحيطة والحظر وتجنب الأخطاء أما العقاب الذى يجرح كبرياء الفرد كالتوبيخ العلنى فى نوع من العقاب تزيد أضراره على فوائده.

وكشفت التجارب كذلك على أن الأطفال المنبسطين يضاعفون جهودهم عقب اللوم فى حين يضطرب أداء المنطوين بعده كما ظهر أن بطئ التعلم يحفزه الثناء أكثر من النقد بينما النقد واللوم أجدى مع الموهوبين منهم مع ذوى التعلم البطئ .

ب ـ المنافسة :

على الرغم من أن بعض المدارس والجامعات تزكى روح التنافس بين الطلاب لكى تستنفر ما لديهم من دوافع للتعلم إلا أن كثيراً من المربين المحدثين لا يقرون التنافس على هذا الوجه لأنهم يرون أن التنافس بطبيعته يحمل فى ثناياه قدراً كبيراً من الكراهية المدمرة وبذا يكون عامل هدم وتحطيم للعلاقات الإنسانية الطيبة بين المجموعتين المتنافستين ويرون الاستعاضة عن المنافسة بالقوة الدافعة التى تنجم عن العمل الجماعى المشترك والتعاون والواقع أن أى صراع يتضمن تعارض المصالح .

على أن التنافس يصبح محقق الضرر إذا كان من الشدة والعنف بحيث يؤدى الى اضطراب انفعالى لدى المتنافسين أو حين يقوم بين أفراد متباعدين فى القوى والإمكانيات أو إذا ترتب على الإخفاق فى المنافسة ضياع احترام زملاء المتنافس له أو حين تحول المنافسة دون أى تعاون جماعى .

فإن لم يكن هناك بد من التنافس فليكن بين أفراد متكافئين أو متقاربين فى القوة أندادا ، ليكن التنافس الذاتى بين المرء ونفسه ، ولنذكر كذلك أن الحكم على الطالب بالقياس الى غيره لا يتماشى مع مبدأ الفروق الفردية فى القدرات والاستعدادات كما أسلفنا .

جـ - معرفة المتعلم مدى تقدمه :

معرفة المتعلم نتائج تعلمه من أقوى دوافع التعلم وممارسة العمل دون علم بنتائجه لا يؤدى أحياناً الى تعلم البته كما أن علم المتعلم بنتائج تعلمه يعينه على إجادة التعلم وزيادة انتاجه فى الكم والكيف والسرعة ذلك أن معرفة نتائج التعلم تعين المتعلم على تصحيح استجاباته الخاطئة وعلى تكرار الاستجابة وتجعل العمل مشوقاً وتحمل المتعلم على منافسة نفسه وغيره .

د - تعمد التعلم :

يكتسب الإنسان كثيراً من المعانى والاتجاهات النفسية والمخاوف الشاذة بطريقة عارضة أو غير مقصودة ودور الدافع فى هذا النوع السلبى من التعلم غير واضح فى كثير من الأحوال . غير أننا كثيراً ما نعجز عن التعلم إذا لم نقصد صراحة التعلم ومن بين تطبيقات هذا المبدأ والأمثلة عليه الشهادات القضائية إذ

يكثر خطأ الشاهد وتحريفه للواقع من غير قصد لأنه لم يقصد الى تذكر ما رآه من تفاصيل الحادثة . وكتطبيق لذلك يتعين على المتعلم أن يحدد لنفسه الغرض من قراءة كتاب معين أو مذاكرة درس بالذات إذ يوجد فارق أساسى بين القراءة لمجرد القراءة وبين القراءة بقصد الفهم أو الحفظ أو لغرض خاص ككتابة مقال أو اجتياز امتحان ذلك أن القراءة لغرض خاص تحمل الفرد على رؤية العلاقات بين الأشياء التى يريد تحصيلها وربطها بعضها ببعض والاهتمام بها مما يجعله يفكر فيها شعورياً ولا شعورياً وهذا ما يفوت القارئ الذى لا يقرأ بغرض خاص .

ثانياً : مبدأ النشاط الذاتى

أفضل أنواع التعلم هو القائم على العمل والنشاط الذاتى والذى يعنى التعلم القائم على الاستجابة الذهنية أو الحركية لما يقرأ المتعلم أو يسمع وهو نقيض التعلم بالتلقين والألفاظ أثناء الجلوس والإصغاء أو التقبل السلبى لما يقرأ أو يسمع . الواقع أن المعلومات التى يقدمها المعلم لطلابه لا تعلمهم أما الذى يعلمهم فهو استجاباتهم الخاصة لهذه المعلومات وذلك بالتفكير فيها واستخلاص معناها أو تطبيقها أو الإجابة عنها أو مناقشتها مع زملائهم ، وأقدر المعلمين لا يستطيع منح طلابه معلوماته ومهاراته وكل ما يستطيع هو حفزهم على التعلم الصحيح بنشاطهم الذاتى فالاستذكار الحقيقى للدروس هو مجهود شخصى وبحث وتنقيب وموازنة وتفكير ومحاولات وأخطاء يقوم بها الطالب نفسه بمعرفة المعلم وتوجيهه .

كما دلت تجارب عديدة أن الإسراف فى التوجيه والإرشاد من المعلم بما لا يتيح للطلاب بذل نشاطهم الذاتى والافادة من أخطائهم لا يؤدى غرضه المقصود .

وينسحب مبدأ النشاط الذاتى على التعلم بجميع صوره : التعلم الحركى والمعرفى والاجتماعى والخلقى ، بل أن شخصية الفرد لايمكن أن تنمو عن طريق الوعظ والنصح والتلقين بل عن طريق الاتصال بالناس والأخذ والعطاء معهم .

ثالثاً : مبدأ الفهم والتنظيم

تحصيل المادة المفهومة المنظمة ذات المعنى أسرع وأدق وأعصى على النسيان كما أن تنظيم المادة والربط بينهما وبين غيرها من المواد المتصلة بها يعين على فهم هذه المادة ويسهل تعلمها وتذكرها ويقصد بتنظيم المادة المدروسة أن يلخصها المتعلم بلغته الخاصة وأن يقسمها أجزاء عضوية تعكس أجزاء معنوية وأن يبحث عما بين هذه الأقسام من أوجه تشابه أو تضاد وأن يحاول ادماج هذه الأقسام فى وحدات متكاملة منطقية أو طبيعية تسهل فهمها وتجعلها ذات معنى ، ذلك أن فهمنا للشئ يزداد كلما زاد ارتباطه بغيره من الأشياء .

رابعاً : مبدأ التكرار

يحتاج تعلم الأشياء أو الأعمال المركبة أو المعقدة الى تكرارها عدة مرات بيد أن التكرار وحده لا يكفى للتعلم وتكوين العادات فالتكرار دون تدعيم لا يثبت الأشياء فى أذهاننا بطريقة آلية ولقد بين ثورنديك أن أساس التعلم هو التكرار المقترن بثواب أى بتدعيم .

بالاضافة الى أن التكرار الحرفى الأصم لحركات خاطئة فى التحصيل لا يؤدى الى التعلم والتحسن أبداً بل أن فيه تبذير فى الوقت والجهد كبيراً وقد يميت الدافع الى التعلم .

إذن فالتكرار المثمر المفيد فى عمليـة التعلم هو التكرار المقترن بالانتباه والملاحظة وفهم الموقف والتمييز بين الاستجابات الخاطئة والصائبة وهـو المقترن بمعرفة الفرد مدى تقدمه فى التعلم الـى المقترن بتدعيم كما أنه التكرار المرتبط بتعمد الحفظ بل أن تكرار الاستجابة الخاطئة عن قصد قد يؤدى الـى زوالهـا واكتساب الاستجابات الصحيحة ، كما بين العالم دانلوب وتسمى طريقته فـى استئصال العادات بطريقة الممارسة السلبية Negative Adaptation فـى العـلاج النفسى أى الممارسة التى تؤدى الى الكف عن القيام بعمل من الأعمال كأخطاء الكتابة أو التدخين مثلاً ، لقد كان يساعد المدخن على الاقلاع عن التدخين بأن يـأتى إليه يوماً بعد يوم فيجلس ساعة يدخن فيها باستمرار سيجارة بعد أخرى دون هـوادة أو تمهل وهو يركز انتباهه عامداً على كل نفس يأخذه وعلى كل احساس يشـعر بـه فى حلقه وصدره وينتهى الأمر عادة بالاقلاع عن التدخين .

خلاصـة القول أن التكرار فـى ذاتـه لا يقوى التعلم ولا يضعفه بل يتيح الفرص عوامل أخرى تؤثر فى التعلم تأثيراً إيجابياً أو سـلبياً أى أنـه يتيح الفرص لاكتشاف الطرق المؤدية الى النجاح .

خامساً : مبدأ التعميم وانتقال أثر التعلم

هل يسهل تعلم اللغة الفرنسية تعلم الانجليزية ؟ وهل تعلم الرياضيات يقوى التفكير بوجه عام ؟ دلت التجارب علـى أن اكتسـاب معلومـات أو مهـارات أو معلومات معينة يؤثر فى اكتسـاب معلومـات ومهـارات وعـادات أخرى إما تـأثيراً إيجابياً فيسهل التعلم السابق التعلم اللاحق (انتقال اثر التدريب) وإمـا تـأثيراً سلبياً فيعطل التعلم السابق التعلم اللاحق (انتقال سلبى لأثر التدريب)

أ ـ انتقال أثر التدريب الايجابى :

يحدث انتقال أثر التدريب من مجال الى مجال أخر بشـروط معينـة بعضهـا موضوعى والأخر ذاتى نعالجها كما يلى :

١ ـ الشروط الموضوعية لانتقال أثر التدريب :

أهم هذه الشـروط تشـابه محتويـات وعنـاصر المـادة الأولـى مـع محتويـات وعناصر المادة أو المهارة الثانية . وكذلك تشابه طـرق التعليـم والتحصيـل فمعرفـة أى لغة تعين على تعلم أى لغة أخرى لأن هناك طريقة خاصـة لتعلـم اللغـات بوجـه عام بالإضـافة الى تشابه مبادئ التعلم فى الحـالتين .

٢ ـ الطرق الذاتية لانتقال أثر التدريب ، من بينها الذكـاء وادراك المتعلـم صراحـة ما بين المواقف المختلفة من عناصر مشتركة .

إن التعليم الذى يكفل انتقال أثر التعلم والتدريب هو الذى يعين على التعميـم وتطبيق المبادئ العامة فى مجالات مختلفة علماً بأنه أفضل وأكفأ تعليم .

ب ـ الانتقال السلبى :

يعنى الانتقال السلبى لأثر التدريب تعطيل التعلم اللاحق ومن الأمثلـة عليـه فى التعلم اللفظى أننا فى بداية العام قد نستمر فى الكتابة تـاريخ العـام المـاضى فـى رسائلنا (خاصة فى الشهر الأول من العام الجديد) وفى التعلم السلبى يبدو أن مـن تعلم قيادة سيارة عجلة قيادتها الى اليسـار يجـد صعوبـة قيـادة سيـارة أخـرى عجلـة قيادتها الى اليمين وهكذا .

ويقوم الانتقال السلبى لأثر التعلم على أساس تشابه المحتويات أو الطرق أو المبادئ مؤدياً الى التعطيل لا التسهيل لأن المحتويات أو الطرق التى يضمنها الانتقال السلبى تكون مضادة لما يقتضيه الموقف الجديد من متطلبات .

الطرق الاقتصادية للتعلم

دلت التجارب على وجود طرق تكفل الاقتصاد فى الجهد والوقت فى التعلم فضلاً عن تسهيلها للتعلم والتذكر معاً وذلك بعد ان اتضح ان المبادئ الخمسة السابقة لا تكفى وحدها للوصول الى أفضل تعلم ومن هذه الطرق الاقتصادية ما يلى:

أ - الطريقة الكلية والطريقة الجزئية :

هل الأفضل أن يجزء المتعلم المادة كحفظ قصيدة مثلاً الى أجزاء ويتقن كل جزء منها على حده ثم يؤلف أخيراً بين الأجزاء أم أن يحصلها كلية دون تجزئة .

اتضح أن لكل طريقة محاسنها وعيوبها ومجالها ويتوقف نجاحها على مجموعة عوامل منها طول المادة ونوعها وصعوبتها وعمر المتعلم وذكائه وخبرته ودلت التجارب على أن الطريقة الكلية تفضل الجزئية حين لا تكون المادة طويلة أو صعبة وحين تكون لها وحدة طبيعية أو تسلسل منطقى أما إذا كانت المادة مسرفة فى الطول أو الصعوبة فيحسن تقسيمها الى أجزاء ملائمة يؤلف كل جزء منها وحدة طبيعية ثم تدرس كل وحدة على حدة .

وللطريقة الكلية قيمة خاصة لدى الكبار والأذكياء نقدرتهم على ادراك العلاقات الهامة بين المعانى واستيعاب المادة كوحدة وهى أفضل فى حفظ الشعر إن لم تكن القصيدة طويلة وإلا وجب تجزئتها إلا أنها قد لا تلائم الطفل لأنه يريد أن يشعر أنه حفظ شيئاً ومن عيوب الطريقة الكلية أنها تقتضى من المتعلم تكرار الأجزاء السهلة دون داع وكثيراً ما تكون أفضل طرق التعلم موضوع معين طريقة مرنة تجمع بين محاسن الطريقتين وتسمى الطريقة الجزئية التراجعية .

ب ـ طريقة التسميع الذاتى :

هو أن يسترجع المتعلم ما حفظه أو فهمه من مادة أثناء التحصيل أو بعده بمدة معقوله ومن فوائده أنه يبين للفرد مدى تقدمه كما أن هذه العملية نفسها تعتبر دافعاً للتعلم بالإضافة الى أنها تقوم على النشاط الذاتى للمتعلم وهو أحسن طرق التعلم ومن أفضل طرق التسميع الذاتى الإجابة عن اسئلة تتصل بالموضوع الى جانب تلخيصه .

جـ ـ التعلم المركز والموزع :

التعلم الموزع على فترات أفضل بصفة عامة من التعلم المركز فى وقت واحد كما يتضح فى استظهار الشعر والنثر وفى المهارات الحركية وفى تعلم الأعمال الصعبة أو الطويلة أكثر منها فى الأعمال اليسيرة أو القصيرة .

والملاحظ أن التعلم المركز يؤدى الى التعب أو الملل كما أن ترك التعلم فترة من الزمن يجعل المتعلم يقبل عليه بعد انتهاء هذه الفترة باهتمام وشوق أكبر . بالإضافة الى أن الاستجابات الخاطئة تنسى أسرع من الاستجابات الصحيحة أثناء فترة الراحة لذلك فإن التعلم الموزع أفضل أما طول فترات التعلم والفترة الزمنية بين الفترات فيتوقفان على عمر المتعلم وخبرته ونوع العمل الذى يقوم به .

الفصل الثالث عشر

العمليات العقلية المهمة فى التعلم

١ - الاحساس

٢- الانتباه

٣ - الادراك

٤ - التذكر

٥ - التفكير

أولاً : الاحساس

إن الحواس التى وهبها الله عز وجل لنا هى الوسيلة الوحيدة للاتصال بالعلم الخارجى ، ومعرفتنا بهذا العالم لا تتم إلا عن طريق إرسال هذه الحواس لرسائل حسية إلى جهازنا العصبى ويتلقى الجهاز العصبى هذه الرسائل ويترجمها ويرسل برسائل عصبية وساعتها فقط نستطيع التعرف على ما حولنا . إذن وجود الحواس وحده دون إرسال رسائل حسية الى جهازنا العصبى لا يجعلنا نستطيع التعامل أو التعرف على ما حولنا .

إن الحواس هى التى تجعلنا نستطيع أن نقوم بالاستجابات الصحيحة لما حولنا وان نعدل من هذه الاستجابات تبعاً للتغير الذى يحدث فى العالم حولنا .

كذلك فإن الإنسان قد خلق وهو مزود بحواس تساعده على معرفة العالم الخارجى ، وعلى سبيل المثال فإن عين الإنسان حساسة جداً للضوء فهو يستطيع أن يرى لمسافات طويلة جداً وأن يميز أكثر من عشرين ألف لون ، كذلك فإن أذن الإنسان حساسة للموجات الصوتية فهى تستطيع أن تسمع ما بين ١٦ ذبذبة صوتية إلى عشرين ألف ذبذبة صوتية فى الثانية ، وكذلك حاسة الشم والتذوق واللمس ..

ومع ذلك فإن حواسنا لا تستطيع أن تنقل لنا كل شئ فى هذا الكون فهناك العديد من الأصوات العالية لا نسمعها ، وهناك العديد من الأضواء لا نستطيع رؤيتها . وأشياء كثيرة لا نشعر بها وهناك مواد لا نستطيع التعرف على مذاقها أو شمها . إن معرفتنا بهذا الكون محصورة فيما حبانا الله به وفى تلك الإمكانات

الحسية التى أعطاها لنا . إن هذه الأدوات الحسية تجعلنا نعرف العالم من خلالها وهذه المعرفة بطبيعة الحال تؤثر على سلوكنا .

ومن الملفت للنظر أن هناك كائنات حية أخرى تمتلك أدوات حسية أقوى من الإنسان فالمعروف أن حاسة الشم عند الكلاب أقوى منها عند الإنسان كما أن أذن الخفاش تستجيب لذبذبات صوتية أعلى مما عند الإنسان ، وللصقور عيون ترى أفضل من عين الإنسان ،يستطيع النمل أن يميز بين أكثر من ٣٦٠ رائحة مختلفة ولا يستطيع الإنسان ذلك .

وفى المقابل فإن الإنسان بما وهبة الله من قدرة عقلية ميز بها عن بقية مخلوقاته قد استطاع أن يخترع أدوات تزيد من قدراته الحسية وتجعله أكثر قدرة على معرفة هذا الكون وعلى تعديل سلوكه بطبيعة الحال فقد اخترع المنظار والمجهر والأدوات التى تقيس أدنى وأعلى الذبذبات الصوتية واختراعه لأدوات ترى أشعة لا يمكن أن تراها العين مثل الأشعة فوق البنفسجية أو تحت الحمراء ..... إلخ.

المسارات العصبية للإحساس

تبدأ المسارات العصبية بالخلايا الحسية تبعاً لطبيعة الإحساس ثم تنتقل الإشارة الحسية إلى العصب الحسى المختص بها وتدخل بعد ذلك إلى الحبل الشوكى لتسير فيه عبر مسارات خاصة ، ثم تدخل ساق المخ وعند الجزء السفلى من النخاع المستطيل يحدث التقاطع الحسى ، تصل بعد ذلك إلى الثلاموس فالقشرة

المخية أخيراً وفى هذه المحطة النهائية يكون جميع الإحساسات السطحية والعميقة قد وصلت للمنطقة التى تخضع فيها العمليات للتكامل لتحقق ما يلى :

١ ـ التعرف على طبيعة الأشياء (الحجم ، التكامل ، الوزن) وهو ما يعرف بالتعرف على القوام .

٢ ـ تحديد موضع أى مثير حسى على سطح الجلد

٣ ـ تحديد الفرق بين أى نقطتى لمس على سطح الجلد

٤ ـ تحديد أى اختلاف على شدة المثيرات .

مناطق الإحساس في المخ

توجد لأنواع الإحساس المختلفة مناطق خاصة بها فى القشرة المخية تستقبل الإحساسات من جميع أجزاء الجسم . وهذه المناطق تشمل ما يلى :

- **الفص الجدارى** : ويكون تمثيل الجسم فيها معكوساً

- **الفص الصدغى** : ويختص بحاسة السمع وحاسة الشم .

- **الفص المؤخرى** : ويختص بحاسة الإبصار .

مراحل الاحساس وشروطه

كى يتم الإحساس على نحو سليم هناك ثلاث مراحل متداخلة هى : مراحل الشروط الفيزيقية ، ومرحلة الشروط الفسيولوجية ، ومرحلة الشروط النفسية.
وفيما يلى نتناول هذه المراحل :

١ ـ مرحلة الشروط الفيزيقية :

فى هذه المرحلة نقول أن عملية الإحساس لكى تتم يجب أن تلامس المثير الحسى عضو الإحساس سواء كان هذا إلتماس مباشر كما فى حالة حاستى اللمس والتذوق أو غير مباشر كما فى حالات الشم والبصر والسمع وعلى هذا فإن المنبه الحسى لا يؤثر إلا إذا مس المستقبلات الحسية الخاصة به

٢ ـ مرحلة الشروط الفسيولوجية :

وتنقسم هذه المرحلة إلى ثلاث مراحل فرعية هى :
أ ـ تأثر العضو الحاسى بالمنبه أو المثير واستقبال هذا التنبيه .
ب ـ توصيل التنبيه الحسي عن طريق الأعصاب الحسنية أو الموردة إلى القشرة الحسية للمخ .
جـ ـ انفعال المراكز الحسية فى القشرة المخية بالتنبيه الذى وصل إليها .

٣ ـ مرحلة الشروط النفسية :

وهى المرحلة الأخيرة التى تكون معاصرة لإنفعال المركز العصبى الحسى بمعنى أخر أنها بمثابة تحول التنبيه إلى إحساس وفيها يتم الإنفعال بم نحسه من أشياء .

خصائص الإحساس

هناك مجموعة من العوامل المتعلقة بالمنبه الحسى وتعطينا تصوراً لعملية الإحساس وخصائصها . وهذه العوامل هى :

١ - لا يتم التنبيه من المؤثر الحسى إلا إذا كانت له درجة صغرى من الشدة وهذه الدرجة تسمى بالعتبة الفارقة للإحساس .

٢ - إذا تكرر التنبه الحسى عدة مرات دون أن تتغير شدته يؤدى هذا التكرار إلى فقدان المؤثر لقدرته التنبيهية .

٣ - أما بالنسبة للفرد فإن وقع التنبيه الحسى يختلف بإختلاف الأفراد بل أنه يختلف فى الفرد نفسه بإختلاف حالته النفسية أو الصحية من قلق أو صحوٍ أو نوم أو تعب .... إلخ ، فالأم النائمة تستجيب لنداء طفلها عند سماع صوته بينما لا يكفى هذا الصوت لإيقاذ فرد أخر على مقربة منه .

أنواع الاحساس

ينقسم الإحساس إلى نوعين رئيسين هما :

١ - الإحساس الجسمى :

وينقسم إلى نوعين فرعيين هما :

أ ـ **الإحساسات السطحية**

وتسمى بالإحساسات الخارجية الخاصة بسطح الجلد وتشمل الإحساس بالألم واللمس والحرارة والبرودة .

ب ـ **الإحساساسات العميقة :**

وهى الإحساسات القادمة من العضلات والأوتار والمفاصل، كالإحساس بالوضع أو الحركة أو الاهتزاز .

٢ ـ **الإحساس الحشوى :**

وهى الإحساسات القادمة من الأعضاء الداخلية الحشوية كالمعدة والمثانة .. إلخ ، وتشمل الإحساس بالجوع أو العطش أو الإحساس بإمتلاء المثانة أو الآلام الداخلية كالمغص مثلاً ، وكلها إحساسات تنقلها الأعصاب الحسية الخاصة بالجهاز العصبى المستقبل .

وسوف نتناول هذه الأنواع بالشرح والتفصيل فى الصفحات التالية على النحو التالى:

أولاً : الإحساسات السطحية

أشرنا إلى أن الإحساسات السطحية هى تلك الإحساسات الآتية من سطح الجلد والحقيقة أن هذا السطح مليئ بملايين المستقبلات الحسية التى تختلف فى أشكالها وخصائصها وحساسيتها وهذه المستقبلات هى التى تستقبل التنبيه الحسى لينقل بعد ذلك إلى الأعصاب التى تنقله بدورها عبر مسارات خاصة إلى المخ ، وتشمل الإحساسات السطحية ثلاثة أنواع وهى :

١ ـ الإحساس بالحرارة

٢ ـ الإحساس بالألم

٣ ـ الإحساس باللمس

ولكل نوع من هذه الإحساسات مستقبلاته الخاصة وكل إثارة معينة تحدث على سطح الجلد تؤثر فى مراكز الاستقبال الخاصة به ولا تؤثر فى غيرها من المستقبلات الأخرى . ويمكن أن نوجز أنواع المستقبلات الحسية الموجودة على الجلد وطبيعة الإحساس التى تنقله فيما يلى :

١ ـ النهايات العصبية العارية نسبياً وهى خاصة باستقبال الألم

٢ ـ بصيلات كراوس وهى خاصة باستقبال الإحساس بالبرودة .

٣ ـ كريات رافيينى وهى خاصة باستقبال الإحساس بالحرارة .

٤ ـ كريات باسينى وميسنر وهى خاصة باستقبال الإحساس باللمس وخاصة الضغط .

٥ ـ كريات ميركل وهى خاصة بحاسة اللمس .

ولا تنتشر مستقبلات اللمس على سطح الجلد بدرجة تركيز واحد ، بل أنها توجد بتركيز كبير فى بعض الأجزاء مثل أطراف الأصابع وباقى الأعضاء التى يكثر استعمالها فى الإستكشاف إلى حد كبير .

أما الإحساس بالألم فإنه يختلف عن غيره من الأحاسيس الأخرى إن الإحساس بالألم يكون بصفة عامة بمثابة تحذير بأن جزءاً من أجزاء الجسم فى خطر فهو أكثر وسيلة إعلامية أنه إستغاثة داخلية طلباً للعلاج السريع ، أما

الإحساس بالحرارة فهو إحساس نسبى بمعنى أن الفرد يشعر أو لا يشعر بالحرارة وإنما بإختلاف درجات الحرارة .

ثانياً : الإحساسات العميقة

تشتمل الإحساسات العميقة الإحساس بالعضلات والأوتار والمفاصل والحركة والضغط والاهتزاز والتوازن وتسمى أحياناً بالحساسية الباطنية الخاصة تمييزاً لها عن الحساسية الباطنية العامة وهى الإحساسات الحشوية وذلك لأن الأولى (الخاصة) لها مستقبلاتها الخاصة الموجودة فى العضلات والمفاصل والأوتار بشكل عام إن أعضاء الحس المشتركة فى الإحساسات العميقة لا يعمل كل منها بمفرده بل توجد علاقة تعاون وتكامل فيما بينها فعملية الإتزان مثلاً لا تتم فى التنبيهات الخاصة بالأذن فقط وإنما تساعد فى ذلك الإحساسات البصرية والإحساسات السطحية وبعضها قد يشعر بإضطراب توازنه بشكل خفيف فى الظلام نظراً لغياب إحساسه بالعالم الخارجى ولكنه سرعان ما يستعيد هذا التوازن بمجرد إستكشافه لما يحيط به .

ثالثاً : الإحساسات الحشوية

تختص هذه الإحساسات بالأحشاء أو بالحاجات العضوية الداخلية تسمى أيضاً بالحساسية الباطنية العامة وتتوقف هذه الحساسية على حالة الأعضاء الداخلية كإمتلاء وإفراغ المثانة والمعدة والأمعاء كما تتوقف على زيادة أو نقصان بعض المواد الكيميائية الموجودة فى الدم وباقى سوائل الجسم وتشمل هذه الإحساسات الجوع والعطش والشهوة الجنسية وإحساس الفرد بالراحة أو الضيق وما إلى غير ذلك من إحساسات داخلية .

رابعاً : الإحساسات الخاصة بالأعصاب الدماغية (الحواس الخمس)

الحواس الخمس كما هى معروف تشمل اللمس والشم والتذوق والإبصار والسمع أما اللمس فقد تناولناه فى الإحساسات السطحية فهو ينتقل عبر مسارات حسية خاصة تجمع معها العديد من الإحساسات السطحية الأخرى ، ومع ذلك فإن الإحساس السطحى الخاص بمعظم أجزاء الوجه يتم نقله عن طريق أحد الأعصاب الدماغية وهو العصب الخامس أما الإحساسات الأربعة الباقية وهى الشم والتذوق والإبصار والسمع فهى حواس تنقلها المسارات الحسية الخاصة بالأعصاب الدماغية .

وسنتناولها بالتفصيل فى السطور التالية .

١ ـ حاسة الشم :

على الرغم من أن حاسة الشم هى أقل الحواس أهمية عند الإنسان مقارنة بالعديد من الكائنات الأخرى إلا أنها تضيف إلى معلوماته عن البيئة التى يعيش فيها الشئ الكثير ، وتبدأ حاسة الشم عملها عندما يبدأ هواء الشهيق يمر عبر تجويف الأنف إلى الجزء العلوى منه حيث توجد مستقبلات خاصة فى الغشاء المخاطى المبطن للأنف وتسمى هذه المستقبلات بالخلايا الشمية ، وحاسة الشم ممثلة ثنائياً فى القشرة المخية أى توجد فى نصفى الكرة المخية. ولذلك فإنه من النادر أن يفقد الفرد حاسة الشم بشكل كلى وبسبب تلف فى مركز الشم المخى إلا إذا كانت هناك إصابة مزدوجة لنصفى المخ . أما إصابة العصب الشمى فتؤدى إلى فقد حاسة الشم فى فتحة الأنف التى ينقل منها هذا العصب الرائحة أو تكون فى فتحتى الأنف كما يحدث فى حالة الإصابة بالأنفلونزا . وتسمى فقدان حالة الشم بالإوتزميا وقد تؤدى

بعض إصابات الفص الصدغى إلى حدوث هلاوس شمية حيث يشم المريض روائح غريبة لا يوجد لها مثير أو منبه فى العالم الخارجى .

٢ ـ حاسة التذوق :

يعد اللسان عضو التذوق فى الإنسان وهو يتكون من عدد كبير من الألياف العضلية يبلغ عددها عدة آلاف تتخللها الأوعية الدموية والأعصاب الحركية التى تحرك اللسان وعلى السطح منه توجد البراعم التذوقية التى توجد على هيئة نتوءات صغيرة وهذه البراعم التذوقية عبارة عن خلايا عصبية إسطوانية الشكل ولها زوائد شعرية دقيقة تلامس السائل المراد تذوقه والتنبيه التذوقى مثله مثل التنبيه الشمى تنبيه كيميائى لا يتم إلا بعد ذوبان المادة التذوقية وتفاعلها مع المواد الموجودة فى براعم التذوق وينقل حاسة التذوق اثنان من الأعصاب الدماغية : العصب السابع (العصب الوجهى) والعصب التاسع (العصب اللسانى البلعومى) أما الأول فينقل الجزء الحسى منه الإحساس من الثلثين الأمامين للسان بينما ينقل الثانى الإحساس من الثلث الخلفى .

وتتصل محاور هذه الأعصاب بعد دخولها النخاع المستطيل (ينتهى فيه العصب التاسع) والمخ الأوسط (ينتهى فيه العصب السابع) لتصل بعد ذلك إلى القشرة المخية وخاصة الفص الجدارى الذى يستقبل الإحساسات الأخرى القادمة من الفم كما يلعب الفص الصدغى دوراً فى عملية التذوق وفقدان حاسة التذوق يسمى إجويزيا وتنشأ من إصابة البراعم التذوقية أو الأعصاب التى تنقل التذوق أو مراكز التذوق فى المخ كما قد تحدث الهلاوس التذوقية فى بعض إصابات الفص الصدغى.

علاقة التذوق بالشم

هناك ارتباط وثيق بين حاستى الشم والتذوق إذ أن كثير من الأطعمة التى نعتبرها ذات نكهة مميزة إنما ندركها فى الواقع عن طريق الأنف لا الفم أى ندركها برائحتها وليس بطعمها ويظهر هذا الارتباط بحالات المرض بالأنفلونزا حيث تفقد حاستى الشم والتذوق معاً .

٣ ـ حاسة الإبصار :

تعتبر حاسة الإبصار من الحواس التى لا تحتاج إلى اتصال مباشر بين المثير وعضو الإحساس (العين) وتمكننا هذه الحاسة من إدراك مواضع ذواتنا وأجسامنا بالنسبة للمكان وللأشياء الأخرى . وتقوم العين بوظيفة الإبصار من خلال العدسة البلورية التى توجد بداخلها ومن خلال النسيج العصبى الحساس وهو الشبكية . وتتحرك العين داخل التجويف العظمى الموجودة فيه عن طريق مجموعة من العضلات التى يبلغ عدده ست عضلات تأخذ تعصباتها الحركية من مجموعة الأعصاب الدماغية (الثالث والرابع والسادس) مما يساعد على إستكشاف البيئة المحيطة . وهذه العضلات إرادية تتحرك فى تآزر شديد فى اتجاهات مختلفة مما يمنع إزدواج الرؤية كما توجد العضلات اللإرادية فى الألياف العضلية الدقيقة التى تتكون منها قزحية العين والتى يتخللها إنسان العين أو الحدقة .

وتعد الشبكية أهم أجزاء العين فهى تمثل بالنسبة للعين ما يمثله الفيلم الحساس بالنسبة للألة التصوير . وتتكون الشبكية من نوعين من الخلايا الحساسة الأولى مخروطية الشكل يبلغ عددها حوالى ٧ مليون خلية . والثانى خلايا عصوية

الشكل يبلغ عددها ٣٠ مليون خلية تقريباً وكل نوع من هذه الخلايا ميسر لنمط معين من الرؤيه .

٤ ـ حاسة السمع :

تتبع حاسة السمع استقبال المثيرات الحسية الناشئة من مصادر بعيدة وهى فى ذلك تشبه حاسة البصر . ويتولى هذه الحاسة جهاز السمع وهو الأذن ويتكون من ثلاث أجزاء وهى : الأذن الخارجية والأذن الوسطى والأذن الداخلية . أما الأولى فهى عبارة عن صوان الأذن والقناة السمعية وكل وظيفة هذا الجزء تجميع الموجات الصوتية وحشدها إلى طبلة الأذن عند نهاية القناة السمعية .

وعندما تصل الموجات الصوتية إلى غشاء طبلة الأذن تحدث فيه ذبذبات صوتية تنتقل إلى عظيمات الأذن الوسطى التى تعرف بالعظيمات السمعية وهى المطرقة والسندان والركاب وهى تنقل بدورها الذبذبات الصوتية إلى الأذن الداخلية عبر ثقب صغير يسمى بالكوة أو النافذة ويقع بين الأذن الوسطى والأذن الداخلية . أما الأذن الداخلية فهى الجزء الأكبر عمقاً فى الجهاز السمعى وتوجد داخل عظام الرأس وهى عبارة عن تجويف بالغ التعقيد إلى حد أنه يسمى بالتيه العظمى ويتكون من عدة أجزاء معقدة وهى الدهليز والقنوات شبه هلالية والقوقعة وجميعها مغطى بغشاء رقيق وكذلك يوجد داخل الأذن الداخلية سائل ليمفاوى يقوم بنقل الذبذبات إلى القوقعة وهى العنصر العصبى فى الأذن . وتحتوى على خلايا خاصة مسؤلة عن الاستجابة الصوتية تسمى بعضو كورتى وهذه الخلايا ذات بروزات شعورية تعمل على إلتقاط الموجات من السائل الليمفاوى وبذلك تكون الموجات الصوتية الحادثة فى الهواء خارج الأذن قد تحولت إلى ذبذبات فى سائل تلقته

القوقعة وتتحول إلى دفعات عصبية يحملها العصب السمعى (الجزء السمعى من العصب الدماغى الثامن) ليصل بها إلى مركز السمع فى الفص الصدغى حيث يتم استقبالها ثم يعطيها مركز السمع الترابطى معناها ، وبذلك يتم إدراكها .

٥ ـ حاسة الإتزان :

تعتبر عملية المحافظة على اتزان الجسم عملية بالغة التعقد وهذه العملية تجرى بصورة أوتوماتيكية محكمة يشترك فيها الإحساس القادم من الجلد وعضلات الجسم المختلفة والعينان وعضو الإتزان فى الأذن الداخلية والذى يتصل بالجزء الخامس من الإتزان فى العصب الدماغى الثامن وأخيراً المخيخ .

ونقول أن اتزان الجسم يتم عادة بطريقة آلية حيث تتحمل الأعصاب الحسية من عضلات الجسم ومن العينين ومن عضو الإتزان إشارات عصبية تنقل إلى المخ معلومات عن أوضاع مختلف أجزاء الجسم وفى ضوء هذه المعلومات يقوم المخ بإصدار سلسلة من الأوامر من شأنها حفظ اتزان الجسم واستمرار توازنه وكل الرسائل الحسية من العضلات والعينين والأذن تكمل بعضها البعض وهى ليست ضرورية كلها لاستمرار الإتزان ، فالشخص الكفيف لا يقع رغم غياب الإشارات البصرية . وكذلك الشخص الذى أصيب عضو التوازن لديه لا يقع مادام مبصرا وهكذا بشكل عام فإن عضو الإتزان فى الأذن يقوم بتقديم معلومات مستمرة حول وضع الرأس واتجاهه والتغير الذى يطرأ فى اتجاه حركته وكل هذه المعلومات تعدل من أوامر المخ بما يحقق عملية الإتزان بشكل بالغ التعقيد .

اضطرابات الوظائف الحسية والإدراكية

يمكن القول بأن الاضطرابات قد تأخذ شكلاً كمياً كما يمكن أن تأخذ شكلاً كيفياً . أما فى الأولى فتكون الوظيفة قد أضطربت من حيث الشدة سواء بالزيادة أو النقصان أما فى الشكل الثانى فإنها قد تكون إستجابة بدون مثير (هلاوس) أو سوء تأويل لمثير موجود بالفعل . وعادة ما تكون هذه الاضطرابات ناتجة من إصابات أو تلف جزء من مسار الإحساس سواء كانت إصابة بسيطة أو بالغة . وذلك بدءاً من المستقبلات الحسية وانتهاءً بالمركز النهائى فى المخ المسئول عن التعامل مع هذه الإحساسات . وفيما يلى عرض لهذه الاضطرابات :

أولاً : اضطراب الإحساسات السطحية

١ - الاضطراب الكمى :

أ - فقدان جميع أنواع الإحساس :

وفيه يفقد الفرد الإحساس بأى مثير لمسى أو حرارى أو مؤلم وبعض هذه الحالات نشاهدها لدى مرضى السكر نتيجة الالتهابات التى تصيب الأعضاء الحسية فى مرحلة متقدمة من المرض .

ب - فقدان الإحساس بالألم :

وفى هذه الحالة يفقد الفرد قدرته على الإحساس بالمثيرات المؤلمة نتيجة إصابة مستقبلات الألم أو تلف العصب الحسى الذى ينقل هذا الإحساس كما قد تكون الحالة راجعة إلى تعطيل عمل العصب الحسى كما يحدث فى حالات التخدير الموضعى لإجراء عملية مثلاً .

جـ - نقص الإحساس :

وفيه قد توجد الإحساسات ولكنها تحتاج إلى درجة أكبر من التنبيه ، بمعنى أنهـا تحتـاج إلـى مثـير شـديد لإحداثها . حيـث تكون عتبة الإحساس قد ارتفعت إلى حد كبير .

د - زيادة الإحساس بالألم :

حيث تزداد حساسـية الفـرد للمثـيرات المؤلمـة . وفـى هـذه الحالة تكون عتبة الإحساس بالألم قد انخفضت بمعنـى أن أقـل درجة من المثير يمكنـها أن تحدث إحساساً بالألم .

٢ - الاضطراب الكيفى

أ - فقدان القدرة على تحديد موضع المثير :

وفـى هـذه الحالـة يحـس المريـض بوجـود المثـير ولكنـه لا يستطيع أن يحدد موضعه على سطح الجلد .

ب - فقدان القدرة على التعرف على الأشياء :

وهـى أيضـا اضطرابـات فـى الإدراك حيـث يشـعر الفـرد بوجود المثير أو الشئ فى يده ولكنه لا يستطيع أن يحدد طبيعة هذا الشئ من ملمسه .

جـ - الهلاوس اللمسية :

وفى هذه الحالة يكون الاضطراب فى الإدراك حيث يشـعر المريض بوجود أشياء على سطح الجلد رغم عـدم وجـود هـذه الأشياء بمعنى وجود استجابات بدون مثير .

د ـ الحساسية الزائفة :

وتشمل إحساسات غير طبيعية مثل التنميل أو الشكشكة وغيرها مما يحس به دون وجود سبب خارجي.

ثانياً : اضطرابات الإحساسات العميقة

وأهم هذه الاضطرابات :

١ ـ فقدان التوتر العضلى :

ويقصد بها فقدان العضلات لتوترها أو شدها فالعضلات أثناء ارتخائها تحتفظ بدرجة ضئيلة من الانقباض نتيجة فعل منعكس يتضمن الأعصاب الحسية الذاتية للعضلة .

٢ ـ الدوار :

ويعنى كما سبق أن قلنا أن شعور الفرد بإضطراب وضعه فى المكان وقد تنتج هذه الحالة من اضطراب وظائف المخيخ أو الأذن الداخلية .

ثالثاً : اضطراب الحواس الخمسة

١ ـ اضطراب الشم :

ويتضمن ما يلى :

أ ـ فقدان الشم :

وقد يكون ثنائياً أى فى فتحتى الأنف كما يحدث فى حالات الأنفلونزا .

ب ـ الهلاوس الشمية :

وقد تكون عضوية المنشــأ كمـا يحـدث فـى حـالات إصابة حصان البحر.

٢ ـ اضطراب التذوق :

وتشمل ما يلى :

أ ـ فقدان التذوق :

وقد يكون انعدام الحاسـة راجعاً إلـى تخديـر أو إصابة براعم التذوق فى الفم أو تعطل الأعصاب الحسية التى تنقل هذه الحاسة .

ب ـ الهلاوس التذوقية :

وقد تكون عضوية السبب كمـا يحـدث فـى حـالات استثارة الفص الصدغى أو نوباتـه صرعيـة أو نفسـية المنشأ كما يحدث فى حالات الذهان وخاصة الفصام.

٣ ـ اضطرابات الإبصار

وتشمل ما يلى :

ا ـ نقص الإبصار :

حيث تقل قدرة الفرد علـى الإبصـار بدرجـة أو بأخرى .

ب ـ كف البصر :

وقد يكون وراثياً أو مكتسباً وفيه يفقد الفـرد القدرة الكلية للإبصار سواء فى عين واحدة أو فى العينين معاً .

جـ - العمى الليلى :

وفى هذه الحالة لا يستطيع الفرد الرؤيا فى الظلام أو فى الضوء الخافت .

د - عمى الألوان :

وقد يكون كلياً أو جزئياً .

هـ - العمى الكلامى :

حيث يفقد المريض القدرة على فهم الكلام المكتوب أمامه .

و - الهلاوس البصرية :

وقد تكون عضوية المنشأ كما يحدث فى إصابة الفص المؤخرى ، وقد تكون نفسية كما يحدث فى حالات الفصام .

ز - خداع البصر :

ويشمل رؤية الفرد للأشياء فى حجم أكبر من حجمها الطبيعى أو أصغر ، وهو من أهم الاضطرابات المميزة لاضطراب الفص الصدغى .

٤ - اضطرابات السمع

ويشمل ما يلى :

أ - الطنين :

ويعنى سماع أزيز أو صفارة فى الأذن ، وهى إحدى العلامات المبكرة لإصابة القوقعة فى الأذن الداخلية كما قد تحدث فى حالات تصلب شرايين المخ لدى كبار السن .

ب ـ الصمم :

وقد يكون عضوى المنشأ كما فى حالات إصابة العصب السمعى للأذن أو نتيجة لإصابة فى مراكز السمع بالفص الصدغى ، وقد يكون السبب وراثياً أو مكتسباً . كذلك يحدث الصمم فى بعض حالات الصمم الهستيرى .

جـ ـ الصمم الكلامى :

وهو أحد اضطرابات اللغة حيث لا يستطيع المريض فهم الكلام المسموع .

د ـ الهلاوس السمعية :

وقد تكون نتيجة إصابة مركز السمع إصابة مستثيرة لهذا المركز كما فى بعض الأورام أو فى حالات صرع الفص الصدغى ، كما قد تكون نفسية المنشأ كما فى حالات الفصام والاكتئاب الذهانى .

ثانياً : الانتباه

الانتباه هو تركيز الذهن نحو شئ ما بحيث يكون فى بؤرة الشعور . فمثلاً تمعن الشخص فى قراءة كتاب معين يكون هذا الكتاب فى بؤرة الشعور " مركزه الشعور " .

ولكن غالباً ما نجد أن يحدث أننا نركز الانتباه فى موضوع معين كما ذكرنا فى المثال السابق حدوث عند تركيز انتباه الشخص فى قراءة كتاب ربما رن جرس الهاتف أو رن جرس الباب فنجد أن ذهن الشخص يتحول مؤقتاً من الكتاب الى صوت جرس الهاتف أو الباب بحيث يصبح الحدث الجديد فى بؤرة الانتباه .

تنوع الانتباه

غالباً ما يتركز الانتباه لدى الفرد نحو موضوع معين مثل انتباه التلاميذ وتركيزهم على شرح المدرس ولكن يحدث أن نجد أن هذا التركيز ربما يتحول الى شئ آخر بعد فترة إذا قرع طالب أو شخص أخر باب الغرفة فيتحول الانتباه تلقائياً الى ذلك .

وهذه خاصية يتميز بها الانتباه من حيث عدم الاستمرارية على وضع معين والتنوع فى طبيعة مصدر الانتباه . ولكن فى كثير من الأحيان إذا كثرت عملية التنوع ربما أدت الى تشتت العملية .

ويستطيع الشخص أن يقوم بعمليتين يركز عليها انتباهه في وقت واحد ولكن يتطلب ذلك منه مران وخبرة كافية على عملية التركيز حيث يقوم الشخص على سبيل المثال بقيادة سيارته والانتباه الى سماع حديث صديقه الذى يجلس بجواره .

ولكن كما هو معروف أن الانتباه من خصائص تركيز الانتباه على موضوع معين ولكن عملية تنويع مصدر الانتباه تحتاج الى خبرة ومران كما ذكرنا أنفاً .

أنواع الانتباه :

من الممكن أن نقسم الانتباه الى قسمين رئيسيين :

أولاً : من حيث طبيعة الاستثارة والدوافع المؤدية إليه

نستطيع تصنيفه الى ثلاثة أقسام :

١ - انتباه جبرى لاإرادى :

وهو الانتباه الذى يسرق انتباه الفرد رغماً عنه وهذا النوع غالباً ما يحدث بالنسبة للأشياء التى تأخذ طابع القوة والشدة . فمثلاً عندما نجد شخصاً منتبهاً ومتابعاً لمشهد تليفزيونى وإذا بصوت انفجار انبوبة الغاز فى مطبخه فغالباً ما يتحول الانتباه الى مصدر الانفجار وهذا يتم بصورة لاإرادية . أو عندما يكون الطلاب أثناء انتباههم الى شرح محاضرة ويدخل الى القاعة أحد كبار المسئولين ومعه بعض زوار الجامعة فغالباً ما يتغير انتباه الطلاب لاإرادياً الى ذلك

٢ ـ **الانتباه التلقائى :**

وهذا النوع من أنواع الانتباه بعكس النوع السابق فهو الذى نوجه فيه انتباهنا الى موضوع حيث أن ذلك الموضوع يتمشى مع طبيعة ميولنا ورغباتنا . حيث أن الفرد لا يجد فيه أى صعوبة فى عملية الانتباه مثال ذلك الطفل الذى ينتبه الى مشاهدة أفلام الكرتون أو متابعة الشخص لحلقة من مسلسل يميل إليه .

٣ ـ **الانتباه الإرادى :**

وهذا النوع من أنواع الانتباه يتوفر فيه عنصر الإراده ولكن الميل الى موضوع الانتباه لا يكون متوفراً ومثال ذلك الطالب الذى يحرص على سماع محاضرة الأستاذ وتركيزه على الانتباه إليها مع عدم توفر الميل وذلك خوفاً منه أن يكون موضوع المحاضرة له تأثير على تحصيله الدراسى .

ثانياً : من حيث طبيعة الموضوع :

وهذا ينقسم الى قسمين وهى :

١ ـ **انتباه حسى :**

وذلك بتوجيه الذهن الى أحد المدركات الحسية كالمسموعات أو المرئيات أو المشمومات أو المتذوقات ومثال ذلك الانتباه الى الأصوات المختلفة أو الروائح المتعددة أو الأشكال المتعددة .

٢ ـ **انتباه عقلى :**

وهو توجيه الذهن الى أى نوع من المدركات العقلية مثل التفكير والتخيل والتذكر . ومثال ذلك انتباه الطالب الى معرفة العلاقة بين موضوع من المواضيع التى يدرسها أو متابعة انتباهه الى خطوات الحل لمسألة رياضية أو انتباه الطالب الى معرفة العلاقة بين المناخ فى منطقتين من مناطق العالم فى مادة الجغرافيا وهكذا .

العوامل المؤثرة في الإنتباه

تنقسم العوامل المؤثرة فى الانتباه الى قسمين وهما :

أولاً : عوامل خارجية

وهذه تتعلق بالمنبه نفسه وما به من تغيرات ، وهذه تنقسم بدورها الى الأقسام التالية :

١ ـ طبيعة المنبه :

لقد بينت الدراسات والبحوث العلمية أن الصورة أكثر إثارة للانتباه من الكلمة وأن صور الناس أكثر إثارة للانتباه من صور الجمادات وأن الكلام ذو الجرس الموسيقى أكثر إثارة للانتباه من الكلام العادى .

٢ ـ موضع المنبه :

تؤكد نتائج الدراسات النفسية أن أحسن موضع للمنبه أن يكون أمام العين مباشرة وقد أفاد ذلك رجال الإعلان فى تحديد أماكن إعلاناتهم فى الصحف والمجلات المختلفة ، فالقارئ ينتبه الى الجانب الأعلى من الصفحة عن الجانب الأدنى ، كذلك يميل الى تفضيل الجانب الأيمن عن الجانب الأيسر .

٣ ـ شدة المنبه :

حيث أن المنبه الذى يأخذ طابع الشدة والقسر يساهم فى شد انتباه الفرد ويتمثل ذلك فى الأصوات العالية أو الروائح النفاذة والضوء الشديد مثل البرق وهكذا .

٤ ـ تغير المنبه :

وهو يعتمد أساساً على تعود الفرد على شئ معين فإذا حصل أى تغير به كان أدعى للانتباه ومثال ذلك تعود الفرد على سماع صوت آلة التكييف باسلوب معين فإذا حصل أى تغيير فى ذلك الصوت فإن ذلك يستدعى شد انتباهه الى معرفة سبب التغيير .

٥ ـ تكرار المنبه :

حدوث الصوت لمره واحدة قد لا يكون شاداً للانتباه ولكن عندما يتكرر ذلك الصوت لعدة مرات مثل تكرار جرس الإنذار فيكون أدعى للانتباه إليه لأنه ربما لا يسمع فى المرة الأولى .

٦ ـ حركة المنبه :

الأشياء المتحركة تكون أدعى للانتباه من الأشياء الثابتة مثل الألعاب النارية التى تطلق فى الهواء أو قيام قائد طائرة بعمل ألعاب بهلوانية بطائرته فى السماء .

٧ ـ التباين :

وهو وجود عنصر شاذ ويختلف فى صفاته عن صفات الآخرين ومثال ذلك وجود مرأة فى وسط مجموعة من الرجال أو وجود شخص أسود فى وسط مجموعة من البيض وهكذا ، فالتباين يساعد على شد انتباه الفرد إليه .

ثانياً : عوامل داخلية

وهذه العوامل تعود بطبيعتها الى الشخص المنتبه وتنقسم الى الأقسام التالية:

١ ـ الحاجات العضوية والفسيولوجية :

حيث أن الحالة التى يكون علها الفرد تجذب انتباهه الى ما يتمشى مع طبيعة احتياجه لها فالشخص الذى فقد نقوده فى الطريق يلتفت الى شئ يشبهها حتى وان لم تكن هى . وكذلك فالشخص الجائع يسترعى انتباهه أنواع الأطعمة المختلفة وروائحها المختلفة .

٢ ـ الميول والخبرات :

فغالباً ما نجد أن الشخص ينتبه الى ما يتمشى مع طبيعة ميوله وخبراته فعلى سبيل المثال سماع الموسيقى لقطعة موسيقية ومتابعته لها يختلف عن انتباه شخص آخر ليس لديه نفس الميول والخبرة وكذلك مشاهدة مدرب لكرة القدم مباراة فى كرة القدم بين فريقين يختلف فى تركيزه وانتباهه عن شخص أخر وهكذا .

٣ ـ التهيؤ الذهنى :

فغالباً ما نجد أن هناك فئات معينة تكون مهيأة ذهنياً للانتباه لأشياء معينة فنجد الأم مثلاً تنتبه الى صوت وليدها حتى وان كانت تغص فى نوم عميق وكذلك الممرضة لصيحات المريض وذلك لإرتباطها ذهنياً بذلك .

٤ ـ درجة الاهتمام بموضوع معين :

نجد أن الأشخاص الذين لديهم دافع واهتمام بموضوع معين نجدهم أكثر انتباهاً الى ذلك . فمثلاً الشخص الذى حدث له حادث مرورى نجده شديد الانتباه

نحو الأشياء التى تسببت فى حصـول ذلك الحادث وتفادى الوقوع فيه مستقبلاً . وكذلك الشخص الذى يحرص على الظهور بمظهر مرضـى أمام الأخرين نجده شديد الاهتمام بما يقوله الأخرون وكذلك انتقادهم حتى لا يكون عرضه لذلك .

مشـتتات الانتبـــاه

غالباً ما نجد اختلاف الأشخاص فى مدى تركيزهم واهتمامهم نحو مواضيع معينة فنجد أن بعض الأشياء يكون تركيز اهتمامهم عالياً وأخرين لديهم شرود ذهنى وعدم تركيز الإنتباه ويرجع قلة الاهتمام وعدم تركيز الفرد لعدة عوامل مختلفة .

ومن هذه العوامل :

١ ـ عوامل جسمية :

غالباً ما نجد أن الفرد الذى يعانى من أوجاع مختلفة فى جسمه أو الشخص المرهق أو الذى يعانى من بعض التغيرات الفسيولوجية نجد أن درجة انتباهه تكاد تكون معدومة فمثلاً الطالب الذى يعانى من ألام جسمية فإنه لا يستطيع أن يركز اهتمامه وانتباهه نحو الأستاذ المحاضر فى أثناء شرحه .

٢ ـ عوامل نفسية :

فالشخص الذى يعانى من حالات اكتئاب أو من مصادر إحباط مختلفة أو شعور بالنقص أو أى مشاكل نفسية مختلفة فنجد أن درجة انتباهه تكون غير مركزة.

٣ ـ عوامل اجتماعية :

وكذلك الشخص الذى يعانى من مشاكل أسرية مثل كثرة الشجار داخل الأسرة أو النبذ من قبلها أو من مشاكل فى علاقاته الاجتماعية نجده مشتت الانتباه .

٤ ـ العوامل الطبيعية :

تلعب العوامل الطبيعية المختلفة دوراً هاماً فى تشتيت انتباه الفرد . ومثال ذلك ضعف الإضاءة أو شدة الحرارة نظراً لعدم تشغيل جهاز التكييف فى قاعة المحاضرات وكذلك الأصوات المزعجة والضوضاء .

ثالثاً : الادراك

الإدراك الحسى عملية يتم بها شعورنا بالبيئة المحيطة بنا وبأنفسنا فى طريقة تنظيم وتفسير الإحساسات المختلفة التى تمدنا بها حواسنا المختلفة . والاحساسات هذه إما تكون إحساسات مصدرها خارجى كالاحساسات السمعية والبصرية والشمية والجلدية والذوقية أو احساسات داخلية حشوية تنشأ من المعدة والأمعاء والرئه والقلب وكالاحساس بالجوع والعطش والغثيان أو احساسات عضلية أو حركية تنشأ من أعضاء خاصة فى العضلات والمفاصل والأوتار وهذه هى التى تنقل إلينا ثقل الأشياء وألم العضو الذى يصطدم بشئ خارجى أو تعاوننا لتجنب شئ يتدحرج ويصطدم بنا .

فالإدراك الحسى إذن هو عملية تأويل الإحساسات المختلفة تأويلاً يزودنا بمعلومات عما فى عالمنا الخارجى من أشياء . أو هو العملية التى تتم بها معرفتنا لما حولنا من أشياء عن طريق الحواس كأن أدرك أن هذا الشخص المائل أمامى صديق لى وأن الحيوان الذى أراه حصان وأن هذا الصوت الذى أسمعه صوت سيارة مقبلة أو مدبرة وكأن أدرك أن هذا التعبير الذى ألمحه على وجه شخص هو تعبير الغضب أو أن عضلة معينة فى ساقى فى حالة تشنج .

إن الإدراك الحسى عملية نشطة لا توجد فيها مطابقة تامة لما بين المنبهات الخارجية التى تؤثر فى حواسنا وبين ما ندركه وإنما يحدث فيها تغيير وتنظيم للإحساسات التى تمدنا بها الحواس بحيث ندرك شيئاً منظماً له معنى .

إننا لا ندرك موجات ضوئية أو موجات صوتية أو روائح أو طعوم وإنما ندرك أشياء لها حجم ولون ورائحة وملمس خاص كما ندرك العلاقات بين هذه الأشياء وكثيراً ما يحدث أننا لا ندرك بعض هذه الأجزاء في الموقف التنبيهي أو تغييرها بطريقة ما بحيث يصبح له معنى .

ولا يحدث في الإدراك الحسي تأليف وتنظيم للمنبهات الحسية فقط وإنما غالباً ما يقوم الإدراك الحسي أيضاً بملئ الفجوات الناقصة في الموقف التنبيهي فأنت إذا نظرت الى أي شئ في مجال بصرك فأنت في العادة لاترى كل تفاصيله ولكنك مع ذلك تدرك هذا الشئ كما كنت تعرفه من قبل فأنت مثلاً تنظر الى جزء صغير فقط من وجه صديقك ولكنك تدرك لأول وهلة أنه صديقك إذ يقوم الإدراك الحسي بملئ التفصيلات الناقصة بناء على خبراتك السابقة بصديقك .

والإدراك الحسي عملية هامة في توافق الإنسان مع البيئة التي يعيش فيها وهو يؤثر في انطباعاته كلها عن العالم الخارجي وعن الناس الذين يحيطون به وعن سلوكهم كما يؤثر في استجاباته وسلوكه إزاء العالم الخارجي والناس الذين من حوله من الواضح أن استجابة الإنسان لموقف ما تتوقف على طريقة إدراكه لها الموقف وقد يدرك الأفراد المختلفون الموقف الواحد بطرق مختلفة ولهذا يستجيبون استجابات مختلفة .

أولاً : ماذا ندرك ؟

إننا ندرك أشياء متميزة منفصلة بعضها عن بعض وهي أشياء تنطوي على دلالة ومعنى ، فلو ألقينا نظرة من النافذة لرأينا على الفور بيوتاً وأشخاصاً

وسيارات متميزة لا يتداخل بعضها مع بعض، وهذه اللوحة الفنية التى أنظر إليها ليست مستقلة ومنفصلة عما حولها من أشياء ولها معنى خاص وهذا الصوت الذى أسمعه ليس مجرد موجات صوتية تقرع أذنى أنه صوت متمايز يبرز فى مجال إدراكى على ما أسمعه من أصوات أخرى كما أنه ينطوى على معنى خاص .

ثانياً : كيف ندرك ؟

هناك من النظريات ما يحاول تفسير كيفية تكويننا للمدركات الحسية أو يسعى الى معرفة كيف تتبدى لنا الأشياء على النحو الذى نراها به وتنقسم هذه النظريات أساساً الى نوعين : فمن ناحية يشيع اعتقادنا بأننا نتعلم تدريجياً تحديد الأشياء وتفسيرها وصور التنظيم أو التكوين الذى تكون عليه بصرف النظر عن القول بوجود ميول بنيوية تمكننا من التمييز بين الصيغة والأرضية ويفترض هب أن الخبرة الحسية تسجل فى لحاء المخ فى صورة تجمعات خلوية أى فى صورة مجموعات من الخلايا العصبية التى ترتبط بالأحداث الحسية الخاصة والتى يتغير بناؤها من وقت لأخر بتواتر وقوع هذه الأحداث الحسية واختلافها وعندما تصبح الأنماط الحسية أو المحسوسات اكثر تعقيداً أو استقراراً فإنها تأخذ من حيث التكوين شكل السلاسل المتعاقبة من الخلايا التى تتوهج أو تنطلق معاً فى وقت واحد عند الاستجابة لمثير ما وتتحول عند دخول هذا السببه الجديد الى بناء مختلف عما كانت عليه من قبل والى سياقات متعاقبة من الخلايا أكبر مما كانت عليه وهذه السياقات الأكبر هى ما يعرف باسم السياقات المرحلية أو الانتقالية ولذلك يعتبر هب الإدراك خاصية مكتسبة وليست شيئاً مفطوراً فينا .

فى المقابل هناك مدرسة الجشطالت التى اعتقد علماؤها أمثال كوفكا وفرتهيمر وكوهلر أن التنظيم الإدراكى فطرى يولد كامنا مزود به فهذه التنظيمات الإدراكية تحدث عند الناس جميعاً بطريقة متماثلة وهى مستقلة عن خبراتنا السابقة.

وتقوم هذه التنظيمات الإدراكية بتنظيم المنبهات الحسية فى وحدات وفى صيغ مستقلة تبرز فى مجال إدراكنا ثم تأتى الخبرات المتعلمة فتعطى لهذه الصيغ معان ودلالات وعلى هذا تتلخص عملية الإدراك فى خطوتين أو مرحلتين :

١ ـ التنظيم الحسى		٢ ـ عملية التأويل

قوانين تنظيم الإدراك الحسي

هى القوانين التى تنتظم التنبيهات الحسية فى وحدات مستقلة بارزة أى صيغ بفضل عوامل موضوعية من أهمها :

١ ـ عامل التقارب :

فالتنبيهات الحسية المتقاربة فى المكان أو الزمان تبدو فى مجال إدراكنا وحدة مستقلة محددة وصيغة بارزة . فلو أننا سمعنا عدداً من الدقات المتقاربة فإنها تفرض نفسها على إدراكنا فى صورة وحدة وصيغة متماسكة أما إذا كانت متباعدة سمعناها فرادى لا على هيئة صيغ .

٢ ـ عامل التشابه :

ويظهر ذلك المبدأ المنظم للمجال الإدراكى فى أنه حينما يكون هناك شكل ما مكون من عناصر مختلفة فإننا نميل الى تجميعها معاً بحيث تكون نمطاً إدراكياً

معيناً وعلى ذلك فالتفاصيل فى العناصر التى يتضمنها مدرك ما تقوم على التشابه فيما بينها وبين بعضها البعض تميل الى أن تتجمع معاً .

٣ ـ الشكل والأرضية :

بمعنى أننا نميل بطريقة فطرية الى تنظيم المدركات البصرية التى نراها الى شكل وأرضية فنحن عندما نقرأ صحيفة لا نرى بقع من اللونين الأسود والأبيض وإنما نرى حروفاً وكلمات سوداء تبدو واضحة على أرضية بيضاء ففى إدراكنا لأى موقف نقوم بتنظيم هذا الموقف بحيث نرى شكلاً واضحاً متميزاً عن الأرضية التى يبدو فيها، فالصورة المعلقة على الحائط تبدو شكلاً على أرضية .

٤ ـ عامل الاتصال :

فالنقط التى تصل بينها خطوط مستقيمة أو غير مستقيمة تدرك كصيغ كذلك الحال فى سلسلة من النغمات الموسيقية حيث ندركها بوصفها أصواتاً متصلة أكثر منها مجموعة تضم عدداً من الأصوات المنفصلة أو المتباعدة .

٥ ـ عامل الشمول :

عندما ندرك مجموعة من النقط المتجاورة فإننا يمكن أن ندرك فيها شكل نجمة أو مثلث متداخل مع آخر هنا ندرك عناصر الشكل فى حالة شمول يعطى لنا صيغة معينة .

٦ ـ عامل التماثل :

فالتنبيهات المتماثلة تمتاز على غيرها من التنبيهات تبرز كصيغ .

٧ ـ عامل الإغلاق :

فالتنبيهات والأشكال الناقصة تميل الى الاكتمال فى إدراكنا فنحن نرى الدائرة التى ينقصها جزء دائرة مكتملة ونستطيع أن ندرك وجه شخص معين من عدة خطوط بسيطة مرسومة .

عملية التأويل

لقد تبين فيما سبق أن الإحساس عملية استقبال موجات وذبذبات آتية من الأشياء الخارجية وأن الإدراك هو هذا الإحساس مضافاً إليه معنى الأشياء التى ندركها لذلك نستطيع القول انه لا يوجد إدراك بلا إحساس ولكن يوجد إحساس دون إدراك .

إن التنظيم الحسى سابق على التأويل بل قد يكون مستقلاً عنه والدليل على ذلك لدى ما يشاهد لدى الأشخاص الذين يولدون مكفوفى البصر ثم يستردونه بعد ذلك فى سن العشرين مثلاً بعد عملية جراحية أيرون الأشياء كالمبصرون ؟ لا ، أنهم يرون فقط أشياء بارزة فى مجال إدراكهم ووحدات منفصلة بعضها عن بعض وعن الأرضيات التى تقوم وراءها ولكنهم لا يعرفونها ولا يعرفون معناها .

والتأويل إنما هو الفهم ونحن قد نفهم الشئ الذى أمامنا أو نجتهد فى فهمة وقد يصعب علينا هذا الفهم فالاختبارات الاسقاطية كاختبار الرورشاخ يعرض علينا مجوعة صور لبقع الحبر ويصعب اتفاقنا على تأويلها لذلك فكونها غامضة علينا فكل منا يفسرها تبعاً لحالته النفسية والمزاجية الدائمة أو المؤقتة الشعورية أو

اللاشعورية نحن إذاً لا نأول ما أمامنا إنما نقوم بإسقاط ما بداخلنا لذلك فالإنسان لايفهم لغة أفراد آخرين من مجتمع غير مجتمعه إلا إذا فهم لغتهم .

إذاً فلا بد أن يسبق عملية التأويل عملية تعلم وعملية تنظيم فالتعلم يسبق الإدراك ونحن نفهم الواقع فى ضوء خبراتنا السابقة لذلك يجئ اختلاف الناس فى إدراكهم فكل يدرك ويأول تبعاً لخبراته .

العوامل التي تؤثر على الإدراك الحسي

هناك العديد من العوامل بعضها يرجع للفرد نفسه وبعضها يرجع الى العوامل الاجتماعية وبعضها يرجع الى الموقف ويمكن استعراضها بشئ من التفصيل على النحو التالى :

أ - العوامل الشخصية :

يستند الإدراك الحسى الى العديد من العوامل المتعلقة بخصائص الفرد المدرك مثل التهيؤ والخبرة السابقة ودوافع الفرد وقيمه الشخصية وتؤدى هذه العوامل الى حدوث كثير من الاختلاف فى إدراك الأفراد المختلفين للموقف الواحد.

١ - التهيؤ:

يعنى استعداداً للإدراك الحسى وهو عامل مؤثر فى عملية الإدراك الحسى فمن الممكن إيجاد حالة بسيطة من التهيؤ عند بعض الأفراد فى المعمل بتوجيه بعض التعليمات إليهم بحيث تجعلهم يتوقعون رؤية شئ معين ثم يعرض عليهم

موقفاً تنبيهياً غامضاً نسبياً لفترة قصيرة ثم نطلب منهم أن يرسموا ما رأوا وقد وجد أن بعض الأفراد فى مثل هذه المواقف يدركون الشئ الغامض على أنه شئ آخر لتوقعاتهم التى ولدتها فيهم التعليمات التى وجهت إليهم أى تبعاً لتهيئتهم لإدراك شئ معين .

٢ ـ اثر الكبت :

الكبت يفسد إدراكنا للواقع ولأنفسنا فهو يجعلنا ننكر ونعمى عن عيوبنا ومناقصنا كما ننكر ونعمى عن دوافعنا ومقاصدنا السيئة وهو يجعلنا نرفض مواجهة كثير من مشاكلنا أو مناقشة الموضوعات التى تؤذى أنفسنا كما يجعلنا نتجاهل أو نفكر فيما يوجه إلينا من نقد .

٣ ـ المعتقدات :

يؤثر معتقد الإنسان على ادراكاته وقد يؤدى اختلاف المعتقد الى اختلاف فى الإدراك فلقد عبر الأنثروبولوجى ميلينوفيسكى على جزيرة يعيش بها شعب بدائى يعتقد أن الإنسان يرث كل صفاته عن أمه دون أبيه فلما لفت نظرهم الى التشابه الحادث بين أحد الأبناء وأبيه دهشوا لذلك وبدت لهم هذه الملاحظة سخيفة لقد عجزوا عن إدراك هذا التشابه لأن معتقداتهم تنكره ولا تعترف به .

٤ ـ الحالة الانفعالية :

يتأثر الإدراك بالانفعال والحالة المزاجية فالإدراك يأتى مشوهاً فى حالة الانفعال الشديد فأنت إذا غضبت من شخص رأيت فيه كل العيوب بينما فى حالة سرورك منه لا ترى فيه أى عيب . ومن هنا نقول أننا لا ندرك الأشياء كما هى أو

كما هى عليه إنما نحن ندركها من خلال قيمنا وخبراتنا وحالاتنا النفسية والانفعالية.

ونحن نعرف أن الحيل الدفاعية التى نستخدمها كالإسقاط مثلاً تجعلنا نرى فى الآخرين عيوباً لا توجد فى الحقيقة فيهم إنما هى توجد فينا ونسقطها على الآخرين فنحمى ذاتنا من التجريح ونخفف من القلق .

٥ ـ الحاجات الفسيولوجية :

تؤثر حاجات الفرد فى إدراكه الحسى فقد بينت كثير من الدراسات أهمية حاجات الفرد الفسيولوجية فى الإدراك الحسى حيث عرض أحد الباحثين عدداً من الرسوم الملونة الغامضة وراء حاجز من الزجاج المصنفر غير الشفاف على فريقين من الأفراد أحدهما فى حالة جوع والثانى فى حالة شبع فرأى الفريق الأول فى هذه الرسوم شطائر وفواكه طبيعية وأطعمة مختلفة وذلك على خلاف الفريق الثانى . ومن هنا يتبين لنا تأثير الحاجات الفسيولوجية على إدراكنا.

٦ ـ الخبرة السابقة :

تؤثر خبراتنا السابقة فى كل ما ندركه حيث تمدنا بمعانى الأشياء التى ندركها فنحن ندرك فى المواقف والأشياء ما نتوقع أن ندركه منها بناء على خبراتنا السابقة منها . ويختلف إدراك الأفراد للموقف الواحد تبعاً لاختلاف خبراتهم السابقة بهذا الموقف فقد يرى طفلان كلباً فى الطريق فيجرى أحدهما بعيداً عنه خوفاً منه بينما يجرى الآخر ليداعبه .

٧ ـ **القيم :**

القيم معايير اجتماعية ذات صبغة وجدانية قوية يمتصها الفرد ويجعل منها موازين يزن بها أفعاله كما يتخذها هادياً ومرشداً فى سلوكه وهى اتجاهات نفسية تؤلف جانباً هاماً من شخصية الفرد وتؤثر فى سلوكه وشعوره وإدراكه وقد بينت أحد الدراسات أثر القيم فى الإدراك الحسى حيث طبق مقياس للقيم على مجموعة من الطلاب وحددت بناء على نتائج هذا المقياس القيم السائدة لديهم ثم عرضت عليهم لفترة وجيزة جداً مجموعة من الكلمات المرتبطة بهذه القيم التى قاسها هذا المقياس وقد بينت النتائج أن الطلاب كانوا يدركون الكلمات المرتبطة بقيمهم السائدة أسرع مما كانوا يدركون الكلمات الأخرى .

ب ـ العوامل الاجتماعية فى الإدراك الحسى :

يتأثر الفرد أثناء عملية التنشئة الاجتماعية لكثير من الظروف والعوامل التى توجه انتباهه الى إدراك أشياء معينة لها أهمية خاصة فى المجتمع الذى يعيش فيه ولذلك يصبح أكثر قدرة على إدراك أشياء معينة يعجز الأفراد الآخرون لم ينشأوا فى هذا المجتمع من إدراكها .

وقد بينت إحدى الدراسات أن الأطفال الأمريكيين استطاعوا أن يميزوا بدقة بين درجات مختلفة من اللون بينما عجز عن التمييز بينها أطفال قبيلة تعيش فى سيبريا .

ويبدو أن أثر العوامل الاجتماعية فى الإدراك الحسى فيما يعرف بظاهرة الإدراك الحسى فنحن نميل الى إدراك الشئ بنفس الطريقة التى يدركه بها الآخرون

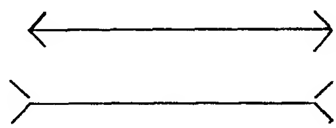
ففى إحدى الدراسات طلب من مجموعة من الأفراد موجودين فى غرفة مظلمة أن ينظروا الى دائرة صغيرة من الضوء وبالرغم من أن الضوء كان ثابتاً إلا أنهم كانوا يدركونها تتحرك .

جـ - الموقف :

مما يسهم فى الإدراك الحسى ما يحيط بالشئ المدرك من ملابسات وما يقوم بينه وبين غيره من علاقات ذلك أن نفس الجزء يختلف معناه باختلاف الكل الذى يحتويه فنفس الكلمة يختلف معناها باختلاف الجملة التى تحويها من ذلك أن الكلمات الآتية : (قدر ، دفع ، ملك) لا يمكن أن تفهم دلالتها إلا فى السياق الذى توجد فيه والصرخة فى ملعب كرة القدم غير الصرخة فى مستشفى .

الخداعات البصرية والثبات الإدراكي

تقدم لنا دراسة الصور المختلفة للخداع البصرى الدليل على أننا نميل الى إدراك الشئ بوصفه صيغة كلية وليس باعتباره عناصر متناثره نقوم بتجميعها معاً فى كيان واحد وبذلك يتم لنا إدراكه والخداعات البصرية هى ادراكات زائفة أو غير مطابقة للواقع انه إدراك خاطئ أو غير صحيح لا ينطبق عل حقيقة الشئ المدرك إذا قيس بطريقة موضوعية ولما كانت الخداعات عامة بين الناس جميعاً وهم يدركونها بطريقة متشابهه لذلك اعتبرت من التنظيمات الفطرية للإدراك الحسى ومن أمثلة الخداعات البصرية خداع (مولر - لاير) الذى يبدو فى الشكل الآتى :



حاول أن تتأكدوا ما إذا كـان الخطـان متسـاويين أم لا أننـا جميعـاً تـرى أن الخط الأسفل أكبر من الخط الأعلى بينما هما فى الحقيقة متساويين .

وهناك نوع آخر من الخداع يسمى بخداع الحركة الظاهرة إننا جميعاً ندرك خداع الحركة الظاهرة عندما نشاهد فيلماً سينمائياً أننا نشاهد أفراد أو أشياء تتحـرك بينما لا توجد فى الحقيقة حركة على شاشـة السـينما إن الـذى يعـرض أمامنـا علـى الشاشة ليس إلا مجموعة من الصور الساكنة المتتالية ولكنها تعـرض بدرجـة فائقـة من السرعة بحيث يخيل إلينا أننا نشاهد حركة ومن أمثلة خداعات الحركة الظـاهرة أيضاً ما نشاهده فى الإعلانات الضوئية المتحركة .

ثبات الإدراك :

من الظواهر التى توضح أيضاً أن جهازنا العصبى لا يقف موقفاً سلبياً مـن التنبيهات الحسية التى تقع على حواسنا وإنمـا هـو يقـوم بـدور إيجـابى تنظيمـى فـى عملية الإدراك الحسى تلك الظاهرة التى تسمى بثبـات الإدراك الحسـى فنحـن نميل الى إدراك الأشياء التى حولنا كأنها ثابتة فى حجمها وشكلها ولونها .

بالرغم من أنها دائمة التغير تبعاً لتغير بعدها عن شبكية العين . امسك قلمـاً بيدك وامدد يدك أمام عينيك وانظر الى القلم ثم قرب يدك تدريجياً الى ناحية عينيـك ثم ابعدها عنهما مـرة أخـرى تدريجياً ولاحـظ انـك تـرى القلـم بحجـم ثـابت تقريبـاً بالرغم من أن حجمـه علـى شـبكية العيـن قـد ازداد عندمـا قربـت يـدك مـن عينيك وصغر عندما ابعدتها عنهما بمقدار كبير جداً ولكن بالرغم من التغـير الكبـير الـذى

يطرأ على حجم الأشياء فى شبكية العين يتغير بعدها عنا إلا أننا نميل الى أن نرى الأشياء ثابتة الحجم تقريباً .

الخداعات والهلاوس

الخداع سوء تأويل للواقع وهو إدراك حسى خاطئ كأن تسمع صوت الباب فتظنه صديقاً يناديك أو صرخة ألم أو شخصاً يسب آخر وإذا كنت تعتقد أن أشخاصاً بالغرفة المجاورة لك فالأصوات التى تصل إليك منها أصوات كلام أو وقع أقدام .

وترجع الخداعات إما الى عوامل خارجية فيزيقية أو الى عوامل ذاتية نفسية فمن الخداعات الفيزيقية رؤية القلم منكسر فى الماء ومن الخداعات النفسية ما يرجع الى العادة أو الألفة فمن النادر ألا يخطئ المصحح فى تصحيحة إن كان محترفاً ذلك لأنه لا يقرأ حرفاً بحرف بل قراءة إجمالية وعن طريق ملامح مختصرة .

ومن الخداعات النفسية ما يرجع الى التوقع والتهيؤ الذهنى فلو ضاعت منا قطعة من النقود وأخذنا نبحث عنها رأيتها فى كل شئ مستدير ملقى على الأرض يلمحة بصرك .

أما الهلاوس فمدركات حسية خاطئة لا تنشأ عن موضوعات واقعية فى العالم الخارجى كما هى الحال فى الخداعات بل عن نوع الأخيلة والصور الذهنية

وسيطرتها على الفرد أنها أخيلة يحسبها الإنسان وقائع ويستجيب لها كما لو كانت بالفعل أو بعبارة أخرى فهى اختلافات ذهنية .

والهلاوس إما بصرية كأن يرى الشخص أشباحاً تهددة أو سمعية كأن يسمع أصواتاً وهواتف تهيب به أو لمسية كأن يعتقد أن أشخاصاً أو حشرات تلسعه أو شمية كأن يشم روائح تثير الارتياب فى نفسه .

والهلاوس شائعة فى حالات التسمم بالمخدرات وأثناء التنويم المغناطيسى وقد تكون أعراضاً لأمراض عقلية وقد تدفع بالمريض الى الاعتداء على الغير أو الى الانتحار تنفيذ لما توحى به الهلاوس .

رابعاً : التذكر

يعتمد الإنسان فى حياته بصفة رئيسية على الإدراك والتذكر والتفكير . فهو يتناول المعلومات عن طريق الإدراك والتفكير ويتناول الحقائق المدركه فيعمد الى مزجها مع مخزوناته من الحقائق الأخرى فى الذاكرة ليكون منها تنظيمات جديدة تدخل فى نسيجه العقلى وهذه القوى المعرفية الثلاث تعمل بصورة يكمل بعضها بعضاً بهدف تحقيق احتياجات الإنسان فى الحياة .

والذاكرة كقدرة عقلية عرفت بصوره مختلفة منها القدرة التى يتمتع بها الوعى على الانسلاخ عن الحاضر ليعود الى الماضى ويتحول الى وعى لهذا الماضى وهى أيضاً عملية عقلية واجتماعية يقوم بها الإنسان بإعادة تركيب ماضيه بواسطة عمله الفكرى مستخدماً الأطر الاجتماعية والآراء التى يصادفها فى بيئته .

وهذا الاختلاف فى تعريف ماهية الذاكرة انعكس أيضاً على تحديد أنواعها فمنهم من ركز على دوامها فقسمها الى :

١ - ذاكرة حسية :

حيث يتم تخزين المعلومات نتيجة الأثر الحسى المباشر عن طريق أعضاء الحس .

٢ - ذاكرة المدى القصير Short - Term memory :

هى الاستثارة المطولة نسبياً للخلايا العصبية وتتميز بقدرة محدودة . والمعلومات قد تفقد بعد فترة تختلف من فرد لآخر .

٣ ـ ذاكرة المدى الطويل Long - Term memory :

هى الآثار الموجبة التى تستمر الى ما لانهاية وهى تقريباً بلا حدود .

ومنهم من ركز على نوع المعلومات وكيفية تخزينها :

١ ـ ذاكرة على أساس الصور البصرية :

يتم تذكر المعلومات فيها بناء على تخيل الشكل البصرى وله أهمية فى النشاط الابتكارى والإبداع الفنى .

٢ ـ ذاكرة لفظية منطقية :

يتم تذكر الألفاظ ذات المعنى حيث تعتمد الذاكرة على إدراك العلاقات المنطقية بين عناصر المادة المتعلمة .

٣ ـ ذاكرة حركية :

يحتوى هذا النوع على شكل المادة المتعلمة فيمكن تصور الحركة المنتظمة لنقطة مادية لها سرعة محدودة .

٤ ـ ذاكرة انفعالية :

يتم تذكر الأشياء والمعلومات ذات الصيغة الانفعالية التى تحتل مكان هام فى خبرة الفرد السابقة .

ومنهم من ركز على عمقها وتطورها فقسمها الى :

١ ـ ذاكرة حسية حركية :

وهى واحدة لدى الإنسان والحيوان وهى ذاكرة الاحساسات والحركات وتخضع لقوانين العادة وترتبط بالدماغ حيث تلبى مناطقها المميزة بوضوح كل نوع من أنواعها ومجال دراستها علم النفس الفسيولوجى .

٢ ـ الذاكرة الاجتماعية :

وتسمى ذلك بسبب دورها الوظيفى ومنشئها ولا يمكن فصلها عن التعرف أو معرفة الماضى على أنه ماضى وهى تختص بالإنسان الذى يعيش فى المجتمع وهى محكومة بعملية تطبيق عقلانية ومجال دراستها علم النفس الاجتماعى .

٣ ـ ذاكرة فصية :

وفيه تحيا بعض مشاهد الماضى ولكن هذا الماضى لا يعرف على أنه ماضى بل على أنه حاضر نتيجة التحرر من الأطر الاجتماعية ويظهر فى الأحلام والهذيان ومجال دراستها هو علم النفس المرضى والتحليل النفسى ومبحث أمراض الذاكرة .

مراحل التذكر

يتضمن فعل الذاكرة ثلاث مراحل رئيسية هى :

١ ـ التعلم learning :

وهى العملية التى يتغير فيها السلوك نتيجة خبرة سابقة وهذا الأثر لا يتم إلا نتيجة لإدراك الموقف التعليمى، لذلك لا بد من حدوث الانتباه ومن ثم فإن العوامل المؤثرة على الانتباه كشدة المثير وحركته تؤثر على عملية التعلم إضافة الى العوامل الذاتية مثل الذكاء والخبرة والعوامل الحسية والحالة الانفعالية والدوافع والصحة العامة وعوامل موضوعية مثل موضوع التعلم وطريقة التعلم وعوامل خارجية ودور المدرس .

٢ ـ الاحتفاظ Retention :

العوامل التى تؤثر على الاحتفاظ هى أخذ أقساط متكررة قصيرة من الراحة بين فترة وأخرى بالإضافة الى التأثير السلبى للناس والخمول وتأثير بعض العقاقير المهدئة وبعد ارتجاج المخ والصدمات الكهربائية بالإضافة الى التداخل بين الموضوعات المتشابهه .

وفى الصدمات الكهربائية يتم نسيان الحوادث القريبة أسرع من الحوادث البعيدة وذلك لأن الأحداث البعيدة أخذت وقتها فى التدعيم وبالتالى فمن الصعوبة نسيانها . أما الأحداث القريبة فلم تتح لها الفرصة للتدعيم الكافى .

٣ ـ الاستدعاء Recall :

أن ترابط الأحداث يساعد على حدوث التذكر سواء كان هذا الترابط وجدانى أو تلقائى بالاضافى الى تأثير الإرهاق والنعاس والعقاقير .

قياس الذاكرة

ويتم قياس الذاكرة من خلال قياس ثلاث عمليات أساسية ، هى :

١ ـ الاسترجاع :

هو تذكر ما سبق أن تعلمه الشخص وذلك عن طريق استدعاء لما سبق تعلمه .

٢ ـ التعرف :

هو تمييز تلك الأشياء التى سبق للفرد أن رآها أو تعلمها من تلك التى لم يسبق له أن رآها أو تعلمها .

٣ ـ اعادة التعلم :

وفيه يطلب من الفرد أن يحفظ شيئاً جديداً أو بعد فترة راحة يطلب منه أن يعيد حفظ هذه المادة ويعتبر النقص فى الوقت المطلوب لحفظ القائمة مرة ثانية أو النقص فى عدد الأخطاء دلالة على التذكر .

عوامل بناء الذاكرة

الذاكرة بناء يعكس خصائص لعملية نفسية فسيولوجية وهذا البناء يتوقف على عدة عوامل رئيسية أهمها ما يلى :

١ ـ مادة التذكر :

تتأثر الذاكرة من فرد لأخر بنوع المعلومات وشكلها وتجانسها بالإضافة الى أن القوة على استقبال معلومات من نوع معين يؤثر فى مدة تذكرها بالإضافة الى عامل المعنى المؤثر فى عملية التذكر للبالغين .

٢ ـ دور الممارسة :

أى مدى تجزئة المعلومات الى عناصر متتالية أو محاولة التعامل مع المعلومات فى صيغة كلية حيث يفضل البعض الممارسات الجزئية فيما يتعامل البعض الأخر مع نظم المعلومات المتكاملة التى تشكل وحدة تنظيمية بنائية ليس من السهل أن تعانى من النقص فى المعلومات عند انتقالها من مستوى تذكر الى مستوى أخر .

٣ ـ الدافعية :

حيث يختلف الأفراد فى ردود الأفعال الانفعالية حيث هناك من يتقبل الموقف بهدوء وتركيز وهناك من تستثار لديه حالة الاضطرابات أو الخوف وعدم التوازن الانفعالى الذى يؤثر على استدعاء المعلومات وجميع هذه الصفات تكتسب بسبب أخطاء أساليب التعلم والتربية والدافعية كما تؤثر على مدى تماسك بعض المعلومات فى أقصر وقت ممكن .

٤ ـ دور الخصائص الفردية للفرد ذاته بالنسبة للتذكر :

هنا تظهر الفروق الفردية فى نمط الذاكرة السائدة لدى الفرد فهناك من يعتمد على الذاكرة البصرية وأخر على الذاكرة المنطقية وهناك من يميل الى تنظيم المعلومات بأسلوب الجدولة بينما الأخر يميل الى تنظيم المعلومات فى شكل نقاط متتالية . وهنا يظهر تأثير اسلوب التعلم على الذاكرة وأخيراً فإن هناك بعض المهارات العقلية التى تؤثر على الذاكرة كإدراك علاقات التشابه مثلاً وعلاقات الاختلاف .

موضع الذاكرة

نعرف أن الذاكرة هى وظيفة الجهاز العصبى كله وليست من وظائف أجزاء متفردة فيه ومع هذا فإن الدرجات المختلفة من الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى يمكن أن تحدث فى مناطق مختلفة من الجهاز العصبى المركزى Central Nervous System فمثلاً التنبيه المركزى للفص قبل الجبهى Pre - Frontal Lobe نادراً إن لم يكن أبداً ما يستدعى خبرات حسية سابقة . هذا وتشير الدراسات النفسية الى أن الفص قبل الجبهى ذو أهمية فى تنظيم،وربط كثير من الحقائق الراهنة . وعلى هذا فمن المحتمل أن يكون هذا الفص قبل الجبهى أكثر

قدرة على القيام بمهمة الذاكرة الوقتية قصيرة المدى وأقل قدرة فيما يتعلق بالذاكرة طويلة المدى هذا فى حين نجد أن الفص الصدغى له بعض العلاقة بعمليات التذكر وبخاصة تلك المتصلة بتسجيل الأحداث القريبة خاصة منطقة فرس البحر . فالفقدان المزدوج فى نصفى كرة المخ للمنطقة الصدغية السفلى يجعل من التعلم والاحتفاظ المستمد بمعلومات جديدة أمراً غير ممكن فى الأغلب إذ يمكن للشخص تذكر الأصدقاء القدامى والأسماء إلا أنه لا يستطيع تذكر ما هو حديث .

ويؤدى التنبيه الكهربى فى عمق الفص الصدغى للمرضى المصابين بالصرع الى احداث فقدان لذاكرة الخبرات الحديثة دون أن يؤثر ذلك على الأحداث البعيدة وكلما طالت مدة التنبيه كلما امتدت فقدان الذاكرة وارتد ليشمل أحداث ماضية.

وفى الدراسات العصبية الفسيولوجية على الحيوانات الدنيا وجدت الأفعال المنعكسة الشرطية التى تم استقرارها لا يزال الكائن محتفظاً بها بشكل ما حتى بعد استئصال لحاء المخ فالجوانب العامة من المنعكس مثل الجوانب الكلية لحركات الجسم لازالت تأخذ مكانها وان افتقد الحيوان دقائق التفاصيل فى هذا المنعكس . الأمر الذى يدعونا الى القول بأن الذاكرة يمكن استقرارها على الأقل فى بعض المراكز العليا للمخ مثلما هو الحال تقريباً فى لحاء المخ .

بالاضافة الى أن الدراسات لمرض كورساكوف والمصاحب لحالات إدمان الخمر والذى يتميز فيه المريض بفقد الذاكرة التام للأحداث القريبة مع تمكنه من تذكر جميع الأحداث البعيدة وغالباً ما يتحايل المريض على هذا الضعف فى الذاكرة بأن يملأ هذا الفراغ بقصص وتخيلات من تصوره الخاص . وجد أن الأجزاء المصاحبة فى المخ فى هذا المرض توجد فى المخ المتوسطة خاصة الأجسام الحلمية فى الهيبوثلاموس . ولوحظ نفس أعراض اضطراب الذاكرة عند اصابة الجهاز الطرفى فى السطخ الأيسر للمخ بتلف أو عطب .

وقد توصل العلماء الى أن الجسم الجاسئ فى الجهاز الطرفى فى السطح الأنسى للمخ يقوم بنقل آثار الذاكرة وذلك لأن أليافه تربط المناطق اللحائية المناظرة فى كل من نصفى كرة المخ بعضها ببعض فيما عدا لحاء المنطقة المقدمة للفص الصدغى مما يؤدى الى جعل آثار الذاكرة المطبوعة فى أحد نصفى كرة المخ تطبع فى نفس الوقت على النصف الآخر ومع هذا فإن كل الارتباطات بين مختلف مناطق اللحاء عادة ما تحدث من خلال مراكز المخ العليا وخاصة من خلال المراكز الموجودة فى التكوين الشبكى والثلاموس . وهذا يفسر كيف أنه من الممكن قطع الجسم المقرن وحزم الارتباط الرئيسية الأخرى فى المخ المقدمى Cerbrum بدون أن تتأثر معظم حواسنا والوظائف الحركية للمخ .

الأسس الفسيولوجية للتذكر

تشكل الآثار المختلفة للعمليات العصبية الحادثة بالقشرة المخية وتكوينها بالنصفين الكرويين كنتيجة لمرونة الجهاز العصبى والأصول الفسيولوجية لميكانزمات التذكر .

فأى مؤثر خارجى يرتبط بأى نشاط نفسى يؤدى الى حدوث عملية عصبية نوعية تقوم على أسس عملية الاستثارة أو الكف للنشاط العصبى تترك أثراً فى صورة التغيرات الوظيفية التى تسهل انسياب العمليات العصبية عند تكرار مرور الفرد بالخبرة المراد تذكرها أو عند ظهور المثيرات المفتاحية التى تعمل على استدعاء ما تم تعلمه .

وعمليات التذكر تتطلب عمل أجهزة المراكز العصبية دون وجود المثير ذاته والذى أدى مسبقاً الى وجود أثر فسيولوجى عصبى يشبه فتح ممر عصبى معين يرتبط بتذكر شئ ما والتكرار الدائم والمدعم يعمل على تعبيد تلك الممرات العصبية بشكل يسهل فيما بعد استدعاء تلك المعلومات المخزونة .

وادراك الأشياء والظواهر الخارجية تقوم على أسس فسيولوجية للنشاط المعقد لعديد من الخلايا العصبية بالدماغ " النصفيين الكرويين " والتى يتكون بينها ارتباطات زمنية يمكن استدعاؤها بمفاتيح مثيرات خاصة عن طريق ميكانزمات التذكر .

وتخضع تلك الارتباطات العصبية الى نظام نوعى دقيق يؤدى التدعيم المتكرر لتلك الارتباطات العصبية وردود الأفعال المرتبطة بها الى تكوين نظام ثابت نسبياً يوصف بالمرونة ويشمل قاعدة الذاكرة ووجود هذه الارتباطات هو الذى يجعل حدوث ميكانزمات تمرير الآثار العصبية السابق تكوينها الى أجزاء أخرى كانت قد اشتركت وارتبطت فى تخزين المعلومات حيث يتكون فى وعينا صور خاصة ترتبط بتلك المعلومات والظواهر .

وعملية استدعاء المعلومات من الذاكرة لا يتم فقط باستثارة النظام الإشارى الأول " الحواس " بل بتمريرات النظام الإشارى الثانى " الألفاظ والمفاهيم " ويتوالى الى خبرات الفرد أو تعلمه لمواقف جديدة فإن تلك الميكانزمات العصبية لا تعد ثابتة أو أنها تتكرر بنفس الأسلوب وانما يحدث لها تعديل حيث يؤدى إعادة تنظيم الخبرة بالتالى الى حدوث ميكانزمات عصبية جديدة يمكن أن يكون لها هى

الأخرى مواد البناء لتخزين معلومات جديدة بالإضافة الى أهمية التعميم فى عمليات تعديل وانتقال الخبرة .

واكتساب الفرد لمعلومات أو خبرات تصاحبه ببعض التغيرات التركيبية العصبية أو الكيميائية الحادثة فى المخ وهناك عدة نظريات حاولت أن تفسر طبيعة هذا التغير نذكر منها :

- نظرية الدوائر العصبية :

يجمع غالبية الباحثين على أن النشاط العقلى المباشر للمخ وعمليات الوعى كذلك عمليات الذاكرة سواء كانت بالأثر المباشر الحى أو بعيدة المدى أو قصيرة المدى تتم عن طريق دوائر النشاط الكهربى لقشرة الدماغ . وهذا يعنى أن تلك التغيرات الكيميائية أو التركيبية المرتبطة بالتذكر يجب أن تؤثر بطريق ما على النشاط الكهربى .

وفضلاً عن ذلك إذا كانت أنظمة التذكر الحى المباشر هى نتيجة النشاط الكهربى للجهاز العصبى فإنه من الممكن وجود دوائر عصبية قادرة على تحقيق أثر الذاكرة .

وهذه الدوائر العصبية ينحصر المطلب الأساسى لها فى ادخال المعلومه بحيث يضمن تذكرها بعد انقطاع عملية الإدخال وهذه الدوائر يجب أن تتصف بالقدرة على الانتهاء وهنا يجب أن تستجيب الذاكرة لدخول بعض المعلومات دون غيرها أما عن كيفية عمل الدوائر العصبية فيمكن توضيحه بما يلى :

تقوم الخلية العصبية بتوصيل النبضة الكهربية حيث تمر من جسم الخلية عن طريق محورها الى جسم الخلية التالية . ويطلق على مكان اتصال المحور بالخلية التالية " مشتبك عصبى " . ويمكن أن تحدث آلاف الالتماسات المتشابهه بجسم خلية واحدة ويوجد نوعان أساسيان من الوصلات العصبية الأولى ويطلق عليها بالوصلة العصبية الاستثارية وهى عبارة عن وصلة عصبية تقوم فيها النبضة العصبية الآتية لها من المحور باستدعاء نبضة أخرى إجابة للخلية العصبية الثانية التى توجد على الجانب الأخر من الوصلة . والثانية الوصلة العصبية الكافة التى تعمل على كف أو عدم توصيل الاستثارة . وحتى تتم الاستثارة لابد من وجود عدد كاف من تلك النبضات الكهربية حيث أن نبضة واحدة لا تكفى .

ويمكن تفسير حدوث الذاكرة قصيرة المدى على أنه عندما تتم الاستثارة الكهربية لسطح اللحاء مباشرة لمدة ثانية واحدة أو أكثر فإن الموقع الذى تمت استثارته يستمر فى إطلاق نشاط إيقاعى لمدة دقيقة أو ساعة وقد وجد أن هذا التأثير ينتج عن تردد موضعى Reveberation إذ أن التنبيهات تدور وتدور خلال حلقة مترابطة من الخلايا العصبية فى ذلك الموقع من اللحاء نفسه .

وعلى هذا يفترض أن الإشارات الحسية عندما تصل الى اللحاء تثير تنبيهات ترددية مماثلة تمتد لعدة دقائق أو اكثر وعندما يتوقف التذبذب فإن الذاكرة الوقتية تتلاشى ومن المعروف أن التنبيه الكهربى للحاء المخ يستثير درجة منخفضة من الذبذبات الترددية بين اللحاء والثلاموس مما يؤدى الى تفريغ يستمد ويشمل كل من لحاء المخ والثلاموس .

ـ نظرية التسهيل المؤقت للمشتبكات العصبية :

تفترض هذه النظرية أن الذاكرة تحدث عن طريق تسهيل مؤقت للمشتبكات العصبية يستمر لمدة تتفاوت من بضع دقائق الى بضع ساعات . وأحد الإفتراضات فى حدوث التسهيل هى حدوث تناقص فى جهد السكون لأغشية الخلية العصبية أو شجيراتها . وتكشف القياسات فى لحاء المخ عن أن هذه الظاهرة تحدث بالفعل وهناك ظاهرة تساندها وتسمى ظاهرة التقوية . ففى معظم مناطق الجهاز العصبى نجد أن التنبيه السريع للخلية العصبية لمدة ثوان ثم إيقاف التنبيه يحدث حالة من زيادة قابلية الخلية العصبية للإستثارة تستمر لمدة دقائق فإذا حدث أن استثيرت الخلية خلال هذه المدة فانها تستجيب بقوة أعلى من المستوى الطبيعى وتمثل هذه الظاهرة نمط من الذاكرة يعتمد على تغير درجة قابلية الخلية العصبية للإستثارة .

ويمكن أن نستخلص من ذلك أن الذاكرة طويلة المدى تؤسس على نفس العناصر العصبية ويكون الفرق بينها هو أن الذاكرة القصيرة عبارة عن النشاط الكهربى المؤقت لمجموعة محددة من الخلايا العصبية فى حين أن الذاكرة الطويلة هى ذلك التركيب الثابت من العلاقات المتبادلة بين نفس المجموعة من الخلايا العصبية .

وعملية التقوية مهمة للذاكرة طويلة المدى وهناك افتراضات حاولت تفسير الميكانزمات التى تشترك فى تقوية دوائر الذاكرة ، وهى :

التفسير الكيميائى للذاكرة :

١ ـ الذاكرة طويلة المدى تنحصر فى تركيب الجزيئات البروتينية فى كل وصلة عصبية .حيث يتم انتقال المعلومات العصبية خلال الفراغ أو الشق السينابى وعليه فان المعلومات العصبية تصل خلال هذا الشق بطريقة كيميائية ووصول نبضة عصبية الى الوصلة العصبية يعمل على تحديد وسيط كيميائى نوعى فى هذا الشق ويؤثر على قابلية الجسم للإستثارة .

٢ ـ الذاكرة طويلة المدى نتيجة تكوين أو ظهور وصلات عصبية جديدة فإن صحت هذه النظرية فهذا يعنى أنه فى كل مرة يتعلم فيها الإنسان مادة جديدة أو يمر بخبرة جديدة تحدث تغيرات داخل المخ .

وعموماً مهما كانت طبيعة النظام المشترك فى تشفير الذاكرة طويلة المدى سواء كانت تغيرات كيميائية أو تكوين وصلات عصبية جديدة فالنتيجة واحدة وهى أن الوصلة العصبية هى المكان الوحيد الذى يعاد تعديله . إذن فالوصلة العصبية تتغير بطريقة ما بحيث تستجيب الخلية العصبية فقط عند وجود تلك الإشارات أو المعلومات النوعية المهيأة لها . فإذا كان الأثر الذى تحتويه الذاكرة يرتبط بمجموعة من الخلايا العصبية الخاصة فإن الأمر يتطلب أن يكون تأثير النبضات القادمة يشمل اتصالات سينابية مختلفة وأخيراً ان كان التذكر مرتبط بشفرة خاصة للتفريغ العصبى فلابد من وجود ميكانزم يقوم بفك شفرة المعلومات المؤقتة .

ويمكن وصف ما سبق بطريقة اخرى فترى بعض النظريات فى تفسير التغير فى المشتبك العصبى والذى يؤدى الى حدوث ذاكرة طويلة المدى الى :

١ - تغيرات تشريحية فى المشتبك العصبى :

حيث أن التنبيه المطول يحدث زيادة فى عدد النهايات الليفية وفى النهايات قبل المشتبكة وان النهايات هذه تتغير فى الحجم والشكل الأمر الذى أيده التصوير الإلكترونى للمخ بالإضافة الى أن تراكيب الخلايا الغرائية المحيطة بالخلايا العصبية تتغير وفقاً لتغير الظروف الوظيفية المختلفة للمخ وعلى هذا يفترض أن تكون هذه الخلايا مسئولة عن تغير درجة قابلية المشتبكات للإستثارة .

٢ ـ تغيرات بيولوجية للمشتبكات العصبية :

ترى هذه النظرية أن قدرة النهايات قبل المشتبكة على افراز مركبات ناقلة للسيال العصبى هى التى تتغير سواء بسبب حدوث تغيرات فى الإنزيمات اللازمة لتكوين المركبات الناقلة أو بسبب حدوث تغير فى القدرة على اطلاق المواد الناقلة للسيال .

اضطرابات الذاكرة

قام جان دولايا بتقسيم حالات فقدان الذاكرة الى نوعيين رئيسيين هما :

١ ـ حالات فقدان ذاكرة نورولوجية الطابع أى حسية أو حركية .

٢ ـ حالات فقدان الذاكرة الاجتماعية أى حالات طبنفسية .

وقد يأخذ الاضطراب أحد الأشكال التالية:

١ ـ شدة أو حدة الذاكرة Hypermnesia :

وهى قدرة الفرد على استدعاء الحواس بطريقة مذهلة وبتفصيلات حقيقية دقيقة حتى وان حدثت منذ مدة طويلة ولا يجاريه فى هذه الذاكرة أحد غيره بالطبع وتتضح هذه الظاهرة بالنسبة للحوادث المشحونة وجدانياً بطريقة مختلفة عن باقى الظواهر . كذلك تظهر فى بعض الأمراض الذهانية مثل البارانويا وهو الشعور الدائم بالاضطهاد والعظمة كما فى حالات الاضطراب الوجدانى المسمى الهوس أو الانبساط .

٢ ـ فقد الذاكرة Amnesia :

أ ـ فقد الذاكرة للحوادث القريبة : ويؤدى هذا الاضطراب الى عدم قدرة الفرد على تذكر الحوادث التى مرت منذ فترة وجيزة . ولكنه يتذكر طفولته وما حدث قبل مرضه بكافة التفاصيل كما يحدث فى عتة الشيخوخة وتصلب شرايين المخ أو عتة زهرى الجهاز العصبى .

ب ـ فقد الذاكرة للحوادث البعيدة : وفيه لايتذكر الفرد الحوادث التى مرت منذ فترة طويلة . وهذه ظاهرة طبيعية تحدث لنا وتمثل ظاهرة النسيان ويحدث فى عتة الشيخوخة المتقدم أن يزحف فقد الذاكرة للأحداث القريبة ليشمل الأحداث البعيدة ويصبح المريض فى حالة من الذهول التام .

جـ ـ فقد الذاكرة المحيطى : وفيه يفقد المريض ذاكرته تماماً بالنسبة لفترة معينة سواء قريبة أو بعيدة فهو يتذكر كل شئ ما عدا مدة معينة من الزمن خلال شهر أو سنة خاصة قد يكون حدث خلالها صدمة نفسية وكبت المريض بالتالى هذه التجربة نظراً للألم الشديد الذى يصاحب تذكرها وحدثت عملية النسيان لهذه الفترة ويظهر هذا العرض فى مرض الهستيريا كذلك يظهر بعد ارتجاج المخ أو فى حالات الصرع خصوصاً الصرع النفسى الحركى نتيجة تلف فى الفص الصدغى بالمخ .

٣ ـ تحوير الذاكرة

أ ـ التحادث الزائف :

وهنا يخترع المريض بعض الحوادث لملئ الفراغ الناشئ من فقد ذاكرته ويظهر فى مرض كورساكوف ويظهر أحياناً مع اضطراب الذاكرة للأحداث القريبة .

ب ـ التلفيق :

وهنا يغير المريض الجزء الكبير من تاريخه ومن الحوادث التى مرت به لكى تنطبق مع اعتقاداته الخاطئة وهذاءاته كما يحدث فى مرض الفصام والبارانويا .

خامساً : التفكير واللغة

إن كلا من التفكير واللغة من أهم الخصائص التى تجعل الإنسان متفرداً عن بقية الكائنات الحية الأخرى فعلى الرغم من أن القردة العليا تستطيع أن تفكر إلا أن تفكيرها محدوداً جداً كما أنه على الرغم من امتلاكها لبعض جذور اللغة إلا أنها لا تستطيع استخدامها . إن قدرة البشر على التواصل وحل المشكلات هى حجر الأساس فى بناء الحضارة الحديثة . إن الأجيال السابقة استطاعت أن تجد حلولاً لمشاكل كثيرة واتصلت ببعضها البعض واستطاعت أن تنقل هذه الحلول عبر اللغة .

لقد بنينا معارف جديدة فوق ما اكتسبناه منهم وسيتم التواصل بطبيعة الحال الى الأجيال القادمة . إن للإنسان القدرة على التحكم فى عالمه الذى يعيش فيه بحيث يجعله أكثر ملاءمة وفى نفس الوقت وللأسف قد تستغل هذه القدرة فى انتاج أسلحة ووسائل دمار للإنسان ولبيئته .

إن القدرة على التفكير لدى الإنسان تجعله فى موقف متميز لا يشاركه فيه أحد من الكائنات الحية الأخرى وهذا يؤدى بالضرورة الى سؤال رئيسى هو . ما التفكير ؟

إن التفكير يشير الى استخدام تكوينات عقلية وتصورات داخلية للرموز والأشياء والمفاهيم فعندما تحاول حل مشكلة بصورة عقلية أو تتخيل شيئاً داخلياً فأنت تفكر . وينطوى التفكير على عملية المحاولة والخطأ وقد ينطوى على عملية إختيار وتجريب للواقع وقد ينطوى على محاولة للابتكار أو قد يهدف الى شرح

وفهم ما يحيط بالإنسان من مظاهر. أو قد يقوم على أساس رغبة فى إكمال ما لم يكتمل بعد .

يفكر الإنسان لأن البيئة التى يعيش فيها لا توفر له ما يرغب من إشباع، يفكر لأنه يشعر بأن هناك ما ينقصه وهو لا يستطيع أن يشعر براحة إلا إذا وجد ما ينقصه . التفكير هو نشاط دينامى هادف .

وللتفكير فى علم النفس معنيان : معنى عام ومعنى خاص والتفكير بمعناه العام هو كل نشاط عقلى أدواته الرموز يستعيض بها عن الأشياء والأشخاص والمواقف والأحداث برموزها بدلاً من معالجتها معالجة فعلية واقعية ويقصد بالرمز كل ما ينوب عن الشئ أو يشير إليه أو يعبر عنه أو يحل محله فى غيابه .

أما التفكير فى معناه الخاص فيقتصر على حل المشكلات حلاً ذهنياً أى عن طريق الرموز وهذا هو ما يعرف بالتفكير الاستدلالى أو الاستدلال .

وعلى الرغم من صعوبة عملية التفكير فالإنسان لا يستطيع أن يتخلى عنها فى مواجهة مشكلة ما ومحاولة البحث عن حلها ولا شك أن قيام الفرد بالتفكير رغم المشكلة التى يلقاها فى قيامه بهذه العملية يرجع لأهمية هذه العملية فى حياته وما تؤدى إليه من توفير حياة مشبعة له .

وقد تتضح أهمية التفكير إذا استعرضنا المراحل الأولى التى يمر بها الإنسان عند بدء ظهور عملية التفكير فالوليد البشرى ليس فى حاجة الى القيام

بالتفكير فى أيامه الأولى وحتى إن حاول التفكير فهو لا يستطيع أن يقوم بهذه العملية التى تتوقف على التكوين المخى الذى لم يصل بعد الى مستوى النمو الذى يؤهله للقيام بهذه العملية . لا يحتاج الوليد الى التفكير فى أيامه الأولى حيث أنه يعيش معتمداً اعتماداً كلياً فى إشباع حاجاته على غيره ..

الوليد فى أيامه الأولى عبارة عن جهاز مكون من أفعال منعكسه طبيعية تقوم بعملها أو تستجيب بصورة أوتوماتيكية كما يتعرض له من مثيرات سواء كانت خارجية أو داخلية ، يستطيع الطفل أن يقوم بعملية الإدراك فى مراحل نموه الأولى فهو يشعر بالألم أو التوتر إن جاع وهو يرى ويحس بثدى أمه عندما يوضع فى فمه وهو يتذوق غذاءه ثم يشعر بزوال الألم والإشباع عندما ينتهى من الرضاعة .

وقد يبدو للبعض أن بكاء الطفل ما هو إلا فعل منعكس وعليه فالطفل لم يقم بعملية تفكير غير أن واقع الأمر غير ذلك فالأمهات يعرفن أن هناك فرقاً كبيراً بين بكاء الطفل فى حالة إحساسه بالجوع وبكائه فى الحالات الأخرى وبنمو الطفل اللغوى يتعلم الطفل استخدام الألفاظ بدلاً من البكاء وهكذا يكتسب الطفل إحساساً بالمستقبل ويستطيع أن يتطلع الى الحصول على أشياء لا وجود لها فى حاضره ويتوقف ما يتوقعه من المستقبل على مدى وعيه بحاضره وماضيه .

مستويات التفكير

١ ـ المستوى الحسى :

يتعذر التفكير أو يستحيل أحياناً إن لم يعتمد على موضوعات وأشياء ماثله أمام حواس الفرد ومؤثره فيها كما فى حالة الطفل الصغير والحيوان فقدرة كل منهما على التفكير فى الأشياء فى غيبتها محدودة جداً . والتفكير فى المستوى الحسى يدور حول أشياء ومعان حسية أكثر منه على صفات ومعان مجردة فهو تفكير يوجه الإدراك الحسي.

٢ ـ المستوى التصورى :

فيه يستعين التفكير بالصور الحسية المختلفة والتفكير بالصور أكثر شيوعاً عند الأطفال منه عند الكبار من حيث مقداره ووضوح الصور حتى يمكن القول بأن تفكير الطفل يكاد يقع كله فى هذا المستوى بالإضافة الى المستوى العيانى الحسى .

٣ ـ التفكير المجرد :

وهو التفكير الذى يعتمد على معانى الأشياء وما يقابلها من ألفاظ وأرقام لا على ذواتها المادية المجسمة أو صورها الذهنية وهو التفكير الذى يرتفع عن مستوى الجزئيات العينية الملموسة والأشياء الخاصة الى مستوى المعانى والقواعد والمبادئ العامة كالتفكير فى معنى المسؤلية أو العدل وكالتفكير الرياضى والتفكير الفلسفى .

وقد دلت التجارب الاستبطانية على أننا نستطيع أن نفكر دون أن نتمثل فـى أذهاننا صوراً حسية أو لفظية أيا كان نوعها بل أن ظهور هـذه الصـور قد يعطـل التفكير فى كل الأحوال حتى إذا ما حدث مـا يربـك التفكير أو يستوقفه أو يعوقـه عن السير فى مجراه المتدفق إنبعثت الصور فى الذهن .

أدوات التفكيـر

لا يمكننا التفكير دون استرجاع ما سبق أن تعلمناه مـن قبـل ، فالاسـترجاع شرط ضرورى للتفكير غير أن التفكير يتضمن أكثر من مجرد الاسترجاع إذا كان يستهدف حل مشكلة أو ابتكار شئ جديـد فـالأمر يقتضـى فـى هـذه الأحـوال إعـادة تنظيم المـاضى لحـل المشـكلة الحـاضرة ونسـتطيع أن نسـترجع المــاضى بطــرق مختلفة منها :

١ ـ الصور الذهنية :

يتذكر الناس أحياناً بالصور، وهى صـور عقلية لخبـرات حسية فعليـة فهـى ذات طـابع حسـى يسـتحضرها الفـرد فـى ذهنـه وإذا كـان الإدراك الحسـى هـو تغطية الفرد لأشياء حاضرة بالفعل تؤثر فى حواسـه فـالتصور هـو إحيـاء هـذه الأشياء فى الذهن على هيئة صور فى غيبة التنبيهات الحسية .

فإذا كنت تنظر الى كتاب أمامك وتراه فالكتاب فى هذه الحالة مدرك حسـى فإن أغمضت عينيك استطعت أن تراه أيضاً وما تراه فى هذه الحالة يسمى صـورة حسية بصرية للكتاب وإذا كنت تفكر فى صديق غائب فأكبر الظن أنك تستطيع أن

تتمثله بعين العقل وإن تسمع صوته أيضاً وهاتان صورتان حسيتان أولهما بصرية والثانية سمعية .

ومعظم الناس تكون صورهم البصرية أقوى من سواها على الرغم من أن بعض الناس تكون الصور السمعية لديهم هى الأقوى وأقل منها تكون الصور اللمسية أو الحركية أو الشمية .

الكلام الباطن واللغة الصامتة :

وبالرغم من استخدامنا للصور الذهنية بكثرة فى التفكير إلا أنها ليست ضرورية للتفكير إذ من الممكن أن يتم التفكير بدونها فمن الممكن أن يتم التفكير باستخدام المفاهيم أو المعانى الكلية بدون أن تصاحبها صور ذهنية معينة ومن الممكن أن يفكر الإنسان فى حل بعض المشكلات الرياضية أو الفلسفية المجردة دون الاستعانة بصور ذهنية معينة .

٢ ـ المفاهيم :

يميل الإنسان الى تصنيف الأشياء وذلك بجمع الأشياء المتشابهه فى بعض الخصائص فى مجموعة أو نوع معين يكون عنها جميعاً مفهوماً معيناً ويستجيب لاستجابة معينة على سبيل المثال أشكال كثيرة من الكراسى ولكنها تشترك فى خصائص معينة فيجمعها الطفل فى نوع معين من الأشياء يسميه الكرسى ومثل هذه العملية التصنيفية مفيدة فى تقليل الكثرة والتعقيد فى الأشياء حولنا وذلك بتبسيطها عن طريق تكوين مفهوم واحد يمثل كثرة من الأشياء .

فالمفهوم هو تلخيص لمجموعة كبيرة من خبراتنا السابقة أنه يجمع فى فكره واحدة أو فى معنى كلى واحد ما سبق أن تعلمناه من خصائص أشياء كثيرة فى فترات مختلفة من الزمن . أى أنه المعنى الكلى الذى يعبر عن مجموعة من الأشياء تشترك فى خصائص عامة معينة .

ويساعد تعلم الطفل اللغة على سرعة تكوينها للمفاهيم واستخدامها فى التفكير وقد بينت الدراسات أن الأطفال الكبار أقدر من الأطفال الصغار على تكوين المفاهيم بفضل استخدامهم اللغة التى تمدهم بنظام رمزى دقيق يمكنهم من استخدام الكلمات كرموز للأشياء بينما الأطفال الصغار قبل تعلمهم اللغة يعتمدون كلية على الصور الذهنية الحسية والحركية .

ويتعلم الطفل فى أول الأمر المفاهيم العيانية وهى المتعلقة بالأشياء المحسوسة التى يمكن أن نشير إليها أو ندركها إدراكاً مباشراً وبتقدم الطفل فى العمر يبدأ تدريجياً تعلم المفاهيم المجردة مثل الحق والعدالة والحرية . ويتم تعلم المفاهيم عن طريق عمليتى التجريد والتعميم . فالتجريد هو ملاحظة نواحى التشابه بين عدة أشياء مختلفة للكراسى ولكنها تشترك فى بعض الخصائص العامة وتجريد هذه الخصائص المشتركة من غيرها من الخصائص الاخرى هو الذى يكون مفهوم الكرسى عند الطفل فإذا رأى الطفل بعد ذلك كرسياً لم يكن رآه من قبل فإنه يستطيع أن يقول بمجرد أن يراه هذا كرسى وتسمى هذه العملية بالتعميم.

٣ ـ اللغة :

عندما يبدأ الطفل فى تعلم اللغة فإنه يتعلم كلمات ترمز إلى مفاهيم ويستطيع حينئذ أن يتناول المفاهيم فى تفكيره بطريقة رمزية أى باستخدام الكلمات التى ترمز إليها .

ونظراً لوجود هذه العلاقة الكبيرة بين اللغة والتفكير فإن بعض علماء النفس ذهبوا الى القول بأن التفكير كلام باطن أى عن طريق نشاط حركى دقيق غير ظاهر لأعضاء النطق وهى الحنجرة واللسان والشفتان وتبدو هذه اللغة الصامتة حين يتحدث الإنسان الى نفسه وهو يفكر فكثيراً ما يكون التفكير حديث الأطوار بين المرء ونفسه ، يكلم الفرد أثنائه نفسه ويصدر أوامره لنفسه وينتقد نفسه أو يزجى لها النصح وقد يفكر الإنسان بصوت يسمعه من يحيطون به .

وقد دل التجريب على أن التفكير غالباً ما يقترن بهذا الكلام الباطن ففى إحدى الدراسات كان يوضع قضبان كهربيان على لسان المفحوص أو تحت شفتيه ثم يوصل القطبان بجلفانومتر وهو جهاز يسجل سرور التيارات الكهربائية فكان مؤشر الجهاز يتحرك إذا طلب الى الشخص أن يعد سلسلة من الأرقام أو يتذكر قصيدة .

ومما يوضح العلاقة الكبيرة بين اللغة والتفكير ما أوضحته بعض الدراسات من أن اللغة السائدة فى مجتمع ما تؤثر فى طريقة تفكيره فبينت بعض الدراسات مثلاً أن لغة قبيلة هوبى الهندية لا تحتوى على صيغة الماضى فقط لذلك فإن أفراد هذه القبيلة يتكلمون عن كل شئ كأنه يحدث فى الحاضر ولأنه يبدو ومن

المستحيل أن يتكلم أفراد هذه القبيلة عن أحداث الماضى أو المستقبل فى وضوح تام مثلما يتكلم أفراد مجتمع أخر تتضمن لغتهم صيغة الماضى والمستقبل .

أنواع التفكير

يتنوع التفكير بتنوع أبعاد العملية فإذا أخذنا بعد طبيعة محتويات العملية أى نوع الأشياء المستخدمة فى التفكير نجد أمامنا نوعين من التفكير يدور أحدهما حول أشياء ملموسة ، أشياء ترى وتسمع أو نحس بها أو أشياء محسوسة ويطلق على هذا التفكير بالتفكير الملموس أو المحسوس فعندما يفكر النجار فى عمله نجد أن تفكيره يدور حول الآلات التى يستخدمها والأخشاب التى يستعملها للوصول الى نتائج معينة أى أن تفكيره يدور حول المحسوسات ولهذا فتفكيره محسوس أو ملموس .

أما عندما نفكر فى مفاهيم مثل الحق أو الجمال أو غير ذلك من قيم فنحن لا نفكر فى أشياء محسوسة فالحق ليس بالشئ المحسوس ، نحن لا نستطيع أن نراه أو نسمعه والجمال ليس بالمحسوس فالجمال كصفة ليست بالشئ الموضوعى فقد لا يوجد إلا فى أعين البعض دون البعض الأخر والتفكير المجرد هو تجريد واستخلاص علاقات من الأشياء الموجودة واستخدام هذه العلاقات للوصول الى تنظيمات أخرى تحقق أهدافنا .

وقد يبدو الفرق بين التفكير الملموس والتفكير المجرد إذا ما قارنا سلوك فرد عادى بسلوك أخر مصاب بتلف فى الجزء الأمامى من المخ . فالشخص

العادى يستطيع أن يردد عبارة الشمس ساطعة بينما هو يرى غيوما كثيفة وأمطار منهمرة أما الشخص الذى يعانى تلف فى المخ يعجز عن ترديد هذه العبارة إن لم تكن الشمس ساطعة فعلاً وكما يحسها فتفكيره محسوس .

كما يتنوع التفكير تبعاً لطبيعة الشئ موضوع التفكير فهو يتنوع أيضاً بمدى قربه أو التزامه بالواقع الذى نعيش فيه فهناك تفكير واقعى أى يدور حول الحقائق الموجودة فى عالمنا أو الأشياء ذات الوجود الموضوعى وهناك تفكير ذاتى يدور حول أشياء ليس لها وجود موضوعى وإنما وجودها منحصر فى خيال المفكر أو أوهامه وفى هذا النوع من التفكير نستبدل الحقيقة بالأوهام بمعنى آخر أن ما يفكر فيه الفرد موجود فى عالمه الذاتى ومثل هذا التفكير يطلق عليه التفكير الذاتى وعلى الرغم من أن البعض قد يعترض على هذا التقسيم على أساس الصعوبة التى قد تعترضنا عندما نقوم بتمييز الشئ ذى الوجود الموضوعى أو الحقائق الموجودة فعلاً والأشياء التى تبدو لنا أنها موجودة إلا إننا لا نستطيع بصفة عامة أن نميز بين شخص ينغمس فى أحلام يقظة وشخص يفكر فى المشكلات الواقعية التى تواجهه فالأول يفكر تفكيراً بعيداً عن الواقع الذى يعيش فيه ، وأحلام اليقظة كما نعرفها هى استجابات بديلة للاستجابات الواقعية يتخذها الفرد عندما يفشل فى أن يستجيب استجابات واقعية لما يواجهه من مثيرات فيلجأ الى أوهامه يحقق فيها ما يعجز عن تحقيقة فى عالمه الواقعى وهكذا نستطيع أن نعتبر الأوهام إحدى صور التفكير الذاتى.

ويمكن أن نميز بين نوعين من التفكير، التفكير الاستدلالى وهو التفكير الموجه الذى ترتبط فيه سلسلة الرموز بطريقة تخضع لضبطنا وتحكمنا بحيث يكون التفكير موجهاً لتحقيق هدف معين أو حل مشكلة معينة .

والتفكير الاجترارى أو التفكير التخيلى وهو التفكير غير الموجه الذى يحدث نتيجة تداعى الأفكار تلقائياً دون وجود هدف محدد يتجه الى التفكير كما يحدث فى أحلام اليقظة وفى أثناء التداعى الحر للأفكار .

ويختلف التفكير الاستدلالى عن التفكير الاجترارى من عدة نواحى من أهمها :

١ - أن تسلسل الأفكار فى التفكير الاستدلالى يخضع لضبطنا وتحكمنا بينما يكون تسلسل الأفكار فى التفكير الاجترارى غير خاضع لضبطنا وتحكمنا.

٢ - يكون التفكير الاستدلالى موجهاً نحو هدف معين كحل مشكلة قائمة طبيعية وتكون المشكلة هدف التفكير الاستدلالى وتحدد اتجاهه وتولد فيه تهيؤاً لاختيار الخبرات المناسبة لحل المشكلة . أما التفكير الاجترارى فليس له هدف واضح محدد يشعر به الإنسان .

٣ - التفكير الاستدلالى تفكير واقعى بينما يميل التفكير الاجترارى الى الإسراف فى الخيال والبعد عن الواقع .

٤ ـ يتبع التفكير الاستدلالى عادة خطوات منطقية منظمة بينما لا يراعى التفكير الاجترارى قواعد المنطق كما يحدث فى الأحلام .

التفكير فى حل المشكلات :

إذا كان نشاط الإنسان موجهاً الى الوصول الى هدف معين ثم وجد عائق ما يمنعه من الوصول الى هدفه ولم تكن لديه استجابة معدة لمواجهة مثل هذا الموقف فإننا نقول أنه يجابه مشكلة . ونحن نواجه عادة فى حياتنا اليومية كثيراً من المواقف التى نجد فيها بعض العوائق التى تعوق إشباع بعض دوافعنا أو تحقيق بعض رغباتنا ، ولما كان الإنسان يتعرض دائماً فى حياته اليومية لكثير من مثل هذه الاحباطات فإن جزءاً كبيراً من سلوكه اليومى يكون عادة موجهاً الى حل ما يواجهه من مثل هذه المشكلات .

والمشكلة تعرف على أنها موقف جديد يكون بمثابة عقبة تعوق إرضاء حاجات الفرد ورغباته ولا يكفى لحلها السلوك التعودى أو الخبرات السابقة والمشكلات أنواع منها النظرى والعملى ومنها الشخصى والاجتماعى والاقتصادى والثقافى .

وحل المشكلة يتضمن اكتشاف استجابة جديدة صحيحة لموقف جديد وهذه الاستجابة الجديدة الصحيحة هى التى تستطيع إزالة العائق وتمكن الإنسان من الوصول الى هدفه .

وحل المشكلة على المستوى الانسانى عملية أكثر تعقيداً لأنها تتضمن استخدام المفاهيم واللغة والتفكير المنطقى الذى يستخدم المعلومات السابقة بطريقة منطقية منظمة للوصول الى الحل ويتضمن حل الإنسان للمشكلات كلاً من المحاولة والخطأ والاستبصار وليس من الضرورى أن يقوم الإنسان بالمحاولة والخطأ فى حله للمشكلات بطريقة عملية بل أنه فى الغالب ما يقوم بها فى تفكيره وباستخدام الرموز كالصور الذهنية والمفاهيم واللغة كما أن المحاولة والخطأ التى يقوم بها الإنسان فى تفكيره لحل المشكلات ليست عشوائية بل إختيار منظم لعدة فروض يريد الإنسان أن يتحقق من صحتها .

خطوات التفكير فى حل المشكلات :

لو تتبعنا حركة العقل وهو يقوم بعملية استلال نموذجية وجدناه يمر فى الخطوات التالية :

١ ـ الشعور بوجود مشكلة :

إن التفكير فى حل أية مشكلة لا يبدأ من فراغ بل لا بد أن تكون هناك مشكلة ما قد تدفعه الى التفكير فى حلها فوجود دافع له أهمية كبيرة فى حل المشكلة وينشأ هذا الدافع من طبيعة الموقف المشكل ومن حالة الإحباط التى تسببها إعاقة الوصول الى الهدف . إن الشعور بالمشكلة هو الخطوة الأولى فى حلها .

٢ ـ تحديد أبعاد المشكلة :

أى تحليلها الى عناصرها وتقدير قيمة كل عنصر وجمع البيانات والمعلومات واسترجاع الذكريات المختلفة فى محاولة التأليف بين كل أولئك والنظر فيما ينطوى عليه هذا التأليف من معنى .

ويقوم الإنسان بفحص هذه المعلومات لمعرفـة درجـة ملاءمتها للموقـف أو عدم ملاءمتها له فيستبعد ما هـو غير ملائم ويستبقى ما هو ملائم ويؤدى هذا التدفق للمفاهيم والمعلومات والخبرات السابقة المرتبطة بالمشكلة الى توضيح المشكلة وتحديدها بدقة مما يمهد الى وضع فروض لحل المشكلة .

٣ ـ فرض الفروض :

أى استشفاف الاحتمالات المختلفة أو اختراع حلول مؤقته ففى أثناء التفكير فى المعلومات السابقة المرتبطة بموقف المشكلة وتمحيصها تطرأ على الذهن بعض الحلول المحتملة للمشكلة .

٤ ـ تقييم الفروض :

بعد عملية فرض الفروض يقوم المفكر عادة بجمع بيانات أخرى يستعين بها فى مناقشة هذه الفروض والتأكد من صلاحيتها لحل المشكلة فرضاً فرضاً لاختبار صحة كل منها وقيمته المنطقية والعملية بما يؤدى الى استبعاد بعضها والتمسك بالبعض الآخر وهى مرحلة تتطلب التؤدة وعدم التسرع فى الحكم كما تتطلب النقد والبحث عن الحالات المتناقضة التى قد تلقى الشك على الفروض .

٥ ـ التحقق من صحة الفروض :

بعد استبعاد الفروض غير الملائمة والوصول الى فرض معين ترجح صحته كحل للمشكلة فإن المفكر عادة يقوم بجمع بيانات أخرى بإجراء ملاحظات جديدة أو القيام بتجربة للتأكد من صحة الفروض ؟.

عوامل تؤثر في التفكير

تتأثر عملية التفكير فى حل المشكلات بكثير من العوامل التى تتعلق بمعرفتنا السابقة بموضوع المشكلة وتهيئنا العقلى ومفاهيمنا وعاداتنا السابقة فى التفكير وحالتنا الانفعالية .

١ ـ المعرفة السابقة :

إذ ليس من المتيسر على الإنسان أن يحل مشكلة ما دون أن تكون لديه المفاهيم والمعلومات الضرورية المتعلقة بموضوع المشكلة فليس من الممكن مثلاً حل مشكلة رياضية دون معرفة سابقة بالمبادئ الأساسية التى يتوقف عليها حل المشكلات .

٢ ـ التهيؤ العقلى :

يؤثر التهيؤ العقلى فى عملية التفكير فقد يساعد على حل المشكلة أو يعوق حلها تبعاً لتأثير هذا التهيؤ فى توجيهنا الى إدراك العناصر الأساسية لحل المشكلة فقد يؤدى التهيؤ فى بعض الحالات الى تمسكنا ببعض الطرق القديمة المألوفة لحل مثل هذه المشكلات والتى لا تكون ملائمة للمشكلة الجديدة .

٣ ـ الثبات الوظيفى :

يطلق علماء النفس على الجمود فى استخدام الأدوات بطرقها القديمة المألوفة وصعوبة إكتشاف طرق جديدة لاستخدامها (الثبات الوظيفى) ويمكن أن ننظر الى الثبات الوظيفى على أنه نوع من التهيؤ العقلى الذى يؤدى الى جمود

التفكير ويعوقه عن اكتشاف وظائف جديدة للأشياء تساعد على حل المشكلة فى موقف جديد .

٤ ـ غموض المعانى وإبهامها :

غموض المعانى وابهامها من أكبر عوامل سوء الفهم والتفاهم وعقبة فى سبيل حل المشكلات واتخاذ القرارات الشخصية والاجتماعية .

٥ ـ التسرع فى الحكم والتعميم :

من أظهر عوائق الاستدلال التسرع فى الحكم والتعميم من مقدمات غير كافية أو ملاحظات عارضة فالانطباعات الأولى التى نأخذها عن الناس والأشياء غالباً ما تكون إنطباعات مضللة والمفكر المدرب لا يعمم من حالة واحدة دون النظر الى الحالات السلبية الكثيرة التى تحول دون التعميم المشروع .

الباب الخامس

الأسس العامة للسلوك

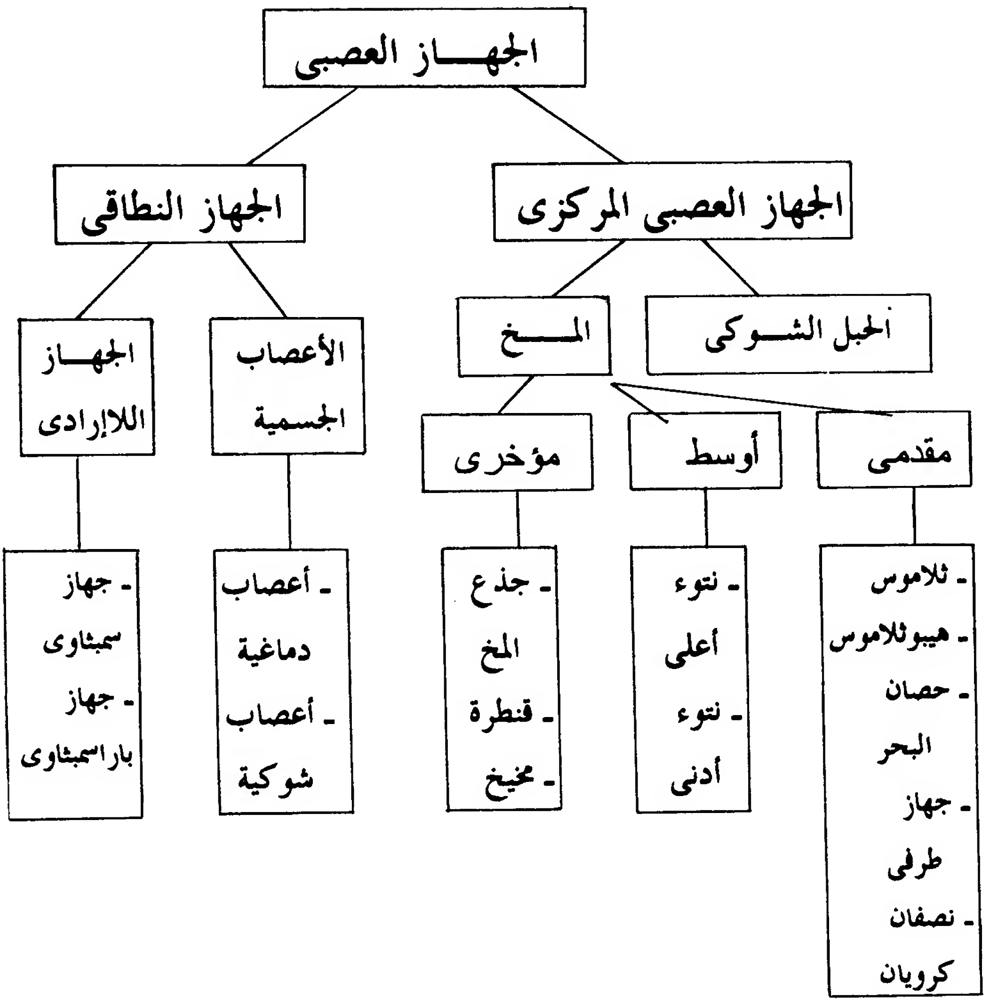
الفصل الرابع عشر

الأساس البيولوجى للسلوك

إن جميع أنـواع السلوك الانسانى لها جذور فى الجهاز العصبى . ذلك الجهاز الذى يعد المخ فيه نظام متكامل فإذا كان علم النفس يدرس الحواس والادراك والشعور والتعلم والذاكرة والتفكير والذوافع والانفعالات والذكاء والشخصية والصراع والحب والسلوك الشاذ ، فإن جميع هذه المجالات لها أسس عصبية فسيولوجية . وهذا ما يجعلنا نهتم بالجهاز العصبى ومكوناته ووظائفه المختلفة من وجهة نظر نفسية فسيولوجية .

أننا لايمكن أن نتحرك أونحس أونشعر أو نفكر أو نتذكر دون الجهاز العصبى. وفى الحقيقة فإن حياتنا كلها وجميع أنواع سلوكنا تعتمد فى تأدية وظائفها على الجهاز العصبى . فالأعصاب تنقل الرسائل خلال أجسامنا بحيث تسمح بالشهيق والزفير ودقات القلب . كما أن هذه الأعصاب تساعدنا فى استحضار ما نريد أن نتذكره . وتساعدنا على تتبع طائر يطير فى مجال رؤيتنا . إن الجهاز العصبى هو أكثر الأجهزة تعقيداً أو شمولية .

وعلى الرغم من تشابك أجزاء هذا الجهاز إلا أننا نستطيع أن نقسمه إلى أجزاء كما يوضحها الشكل التالى :



وقبل أن نتحدث عن الجهاز العصبى يجب أن نتناول بالتفصيل وحدة بناء هذا الجهاز ألا وهى الخلية العصبية Neuron وكذلك المشتبكات العصبية Synapses.

الخلية العصبية

الأساس التركيبى للجهاز العصبى هى وحدة أساسية تسمى الخليــة العصبيـة أو النيرون وهذه الخلية هى التى تكون شبكة الجهاز العصبى كلـه يوجد منها فـى داخل الجسم الإنسانى ما يقرب من ١٠ : ١٥ بليون خلية .

وتعتبر هذه الخلية هى الوحدة التشريحية والوظيفية للجهاز العصبى وتوجـد بأشكال منتظمة وتختلف من حيث الحجم والشكل ، ويوجد ٩٠ ٪ فـى بقيـة الجهـاز العصبى المركزى والجهاز العصبى الطرفى . وهذا النـوع من الخلايـا من النـوع الذى لا يتجدد أبدا بمعنى أن فقدان بعض الخلايا لا يمكن أن يعوض على الإطلاق، ولعل هذا ما يفسر تدهور الأداء عند كبار السن وعند المدمنين أيضاً .

وتتكون الخلية العصبية من أربعة أجزاء هى :

١ ـ جسم الخلية Soma

٢ ـ الشجيرات Dederiestes

٣ ـ المحور Axon

٤ ـ النهايات العصبية

وسوف نتناول فيما يلى شرح هذه الأجزاء بالتفصيل

١ ـ جسم الخلية :

ويعتبر جسم الخلية والشجيرات أو الزوائد الشجرية الخادرجية منه هو الجزء المستقبل للإحساسات والتنبيهات بينما يعتبر المحور هو الجزء الموصل .

٢ ـ الشجيرات :

هى عبارة عن زوائد عصبية لإستقبال وتوصيل الدفعات الكهربائية إلى جسم الخلية .

٣ ـ المحور:

ينقل الدفعات الكهربائية بعيداً عن الخلية أى أنه يقوم بعمل معاكس للزوائد العصبية . وعادة ما يغطيه مادة كيميائية دهنية شديدة التعقيد وهى التى تضفى على الأعصاب اللون الأبيض وظيفة هذه المادة القيام بالعزل الكهربائى للمحور لمنع تسرب الإنبعثات العصبية التى تنتقل عبره على هيئة شحنات كهربائية إلى المحاور العصبية والأنسجة الأخرى المجاورة .

العصب

هو مجموعة متجمعة من المحاور العصبية حيث يضمها نسيج ضام يجمعها معاً فى كابل واحد هو العصب ، وفيه ينعزل كل محور عن الآخر ويؤدى كل محور منه وظائفه الخاصة ولذلك فإن كل محور قد يختلف فى وظائفه عن غيره على الرغم من وجودهم فى عصب واحد . وتنقسم الأعصاب من حيث وظائفها إلى ثلاثة أنواع :

١ ـ أعصاب حسية :

وهى تلك التى تحتوى على محاور عصبية تنقل الأحساسيس المختلفة من سطح الجلد وأعضاء الحس المختلفة إلى مراكزها الخاصة بالمخ والحبل الشوكى .

٢ ـ أعصاب حركية :

وتحتوى على محاور عصبية تحمل الإشارات والتنبيهات العصبية إلى عضلات الجسم المختلفة سواء كانت إرادية أم لاإرادية .

٣ ـ أعصاب مختلطة :

وتحتوى على محاور عصبية من النوعين السابقين حسية وحركية وهى أكثر الأعصاب إنتشاراً داخل الجسم .

التوصيل الكهربائي للأعصاب

يتم نقل الرسائل والإنبعاثات العصبية إلى مراكزها المختلفة بالمخ وكذلك الأوامر والإرشادات الحركية إلى مختلف العضلات والأجهزة عبر شبكة الأعصاب الحسية والأعصاب الحركية . فالمخ بمثابة جهاز أعمى وأصم ولكي يتعرف على العالم الخارجي فإنه يعتمد على الرسائل التى تأتى إليه فى شكل تيارات كهربائية تسمى بالدفعة العصبية .إن ذلك يتم عن طريق تيار كهربى يسرى فى شبكة الأعصاب وعلى كل مثير على الجهاز العصبى أن يتعامل معه عن طريق عضو الإحساس ويتحول إلى لغة يفهمها المخ وعلى هذا فكل المثيرات تتحول إلى دفعات عصبية .

فسماعك لقطعة موسيقى وطعم عصير الليمون فى فمك كلها تتحول إلى دفعات عصبية ذات طبيعة خاصة تتفق وطبيعة المثير وهذه الدفعات هى اللغة التى يفهمها المخ .

وتملك الخلايا القدرة على توليد الطاقة الكهربية بنتيجة تفاعلات كيميائية معقدة تحدث داخلها وهذه العملية الكيميائية تعرف بالتبادل الأيونى.. (الأيون : هو جزء صغير من المادة يحمل شحنة كهربية موجبة أو سالبة) ، وفى هذا التبادل الأيونى تتحدر كمية من الإلكترونات على شكل جسيمات ذات شحنه كهربية سالبة. تنطلق مكونة هذه الإنبعاثات العصبية الكهربية ويتم هذا الإنبعاث العصبى الكهربى من خلال مواد كيميائية أشهرها المادة المعروفة بإسم أستايل كولين .

إن عملية التوصيل فى الأعصاب هى عملية كهروكيميائية أى عملية كهربية تتم بمساعدة مواد كيميائية موجودة فى الجهاز العصبى تسمى بالموصلات العصبية .

التوصيل الكيميائي للجهاز العصبي

إن الوظيفة الأساسية للجهاز العصبى هى نقل الرسائل التنبيهية من نقطة إلى أخرى والتنبيه قد يكون كهربائياً أو حرارياً أو كيميائياً أو ميكانيكياً وإذا وصل المثير من الشدة إلى درجة معينة تسمى بالعتبة المطلقة .

ويوجد عدد كبير من الموصلات الكيميائية فى الجهاز العصبى . ويتكون نظام التوصيل الكيميائى العصبى من مجموعة الأجزاء العصبية بعضها ينتمى إلى نهاية المحور العصبى للخلية والبعض الأخر للخلية العصبية الأخرى التى ينتقل إليها التوصيل . ويتكون التوصيل العصبى من مجموعة متتالية من الأحداث التى تشمل :

١ - التكوين :

تملك الخلايا القدرة على تكوين الموصلات الكيميائية عن طريق مجموعة من التفاعلات المعقدة حيث يتم عن طريق هذه التفاعلات تحويل المواد الخام الآتية من الدم إلى مادة كيميائية موصلة .

٢ - التخزين :

بعد تكوين الموصل الكيميائى فى الخلية العصبية يتم تخزينه فى حويصلات أو جسيمات توجد فى نهاية المحور العصبى إلى أن يتم خروجها من هذه الجسيمات لتبدأ عملية التوصيل الكهروكيميائى .

٣ ـ الإنطلاق أو الإفراز :

حيث يتم تنبيه الخلية العصبية سواء بوصول تيار عصبى إليها ـ تنبيه كهربى ـ أو بتعرضها لمادة كيميائية معينة ـ تنبيه كيميائى ـ تنفجر الحويصلات المختزن فيها الموصل الكيميائى الذى يخرج منطلقاً نحو الغشاء بعد المشتبك ليتم التوصيل الكهربى.

أنظمة الموصلات الكيميائية وخصائصها

يحتوى الجهاز العصبى على مجموعة من المشتبكات العصبية التى تكون شبكة معقدة من التوصيلات تعمل فى شكل أنظمة عصبية لكل منها المادة الكيميائية الخاصة بها والتى تستخدمها لتوصيل الدفعة الكهربائية وتحدد خصائص كل نظام من أنظمة الموصلات الكيميائية بطبيعة الموصل الكيميائى ووظائفه وتأثيراته . ويمكن تقسيم هذه الأنظمة الكيميائية إلى ما يلى :

١ ـ النظام الكولينى : وهو الذى يعمل بالإستايل كولين

٢ ـ الأمينات الأحادية : وتشمل الأدرينالين والنورأدرينالين والهستامين والسيروتينبن.

٣ ـ الأحماض الأمينية : مثل الحمض المعروف بإسم جابا .G.A.B.A أو حمض أمينو بيوتريك وينتشر هذا الحمض فى المادة الرمادية للمخ .

٤ ـ الببتيدات : مثل مادة الإنكفالين .

وسنعرض فيما يلى لكل من النظام الكولينى والنظام الإدرينى .

١ - النظام الكولينى :

ويتكون هذا النظام من الأعصاب والمشتبكات العصبية التى تستخدم مادة الأستايل كولين كموصل كيميائى لها وهى تعمل على توصيل التنبيه العصبى من خلية عصبية إلى خلية عصبية أخرى سواء داخل الدماغ أو خارجه كما تعمل على تنبيه الأنسجة التى تأخذ أعصابها من المجموعة الباراسيمبثاوية فى الجهاز العصبى اللاإرادى كما يوجد الأستايل كولين فى الأعصاب التى تغذى العضلات الإرادية والمسؤلة عن تنبيه العضلات للإنقباض وللنظام الكولينى نوعان من التأثير هما :

أ - تأثير شبه المسكارين :

وهذا التأثير يؤدى إلى إثارة الأنسجة التى يغذيها الجهاز الباراسمبثاوى مع توسيع الأوعية الدموية مما يؤدى إلى خفض ضغط الدم.

ب - تأثير شبه النيكوتين :

وهذا التأثير ينبه خلايا العقد العصبية وأطراف الأعصاب المحركة للعضلات اللاإرادية .

وينتشر هذا النظام الكولينى فى أجزاء عديدة من المخ كالقشرة المخية والثلاموس والهيبوثلاموس والتكوين الشبكى والجهاز النطاقى وتختلف وظائفه باختلاف المكان المنتشر فيه هذا النظام وذلك على النحو التالى :

أ - فى قشرة المخ والجهاز النطاقى تلعب الموصلات الكولينية دوراً رئيساً فى عمليات التعلم والذاكرة والنشاط العقلى بشكل عام .

ب - فى الهيبو ثلاموس يعتمد تنظيم الأكل والشرب على الإتزان القائم بين الجزء المنشط والجزء المثبط فى هذا النظام .

جـ - فى الجهاز النطاقى يؤدى إضطراب النظام الكولينى إلى ظهور السلوك العدوانى.

د - فى التكوين الشبكى يساعد النظام الكولينى على عمليات النوم .

٢ - النظام الإدرينى :

وهو النظام التى يطلق على الأعصاب التى تفرز الإدرينالين أو النور إدرينالين كما يطلق على كل نسيج قابل للإستثارة بفعل هذه المادة ، والإدرينالين هو الهرمون الذى يفرزه نخاع الغدة فوق الكلوية وهو منبه للجهاز السمبثاوى .

وبالإضافة إلى ذلك توجد أنظمة أخرى من الموصلات الكيميائية فى المخ مثل: الدوبامين الذى يؤثر فى عمليات التعلم والدافعية والسلوك الانفعالى ، بينما ينتشر السيروتينين فى الهيبوثلاموس والعقد القاعدية والحبل الشوكى .

الجهــاز العصــبي

التكوين والوظائف

يتكـون الجهـاز العصبـى مـن جهــازين أساســين همــا : الجهــاز العصبــى المركزى ، والجهاز النطــاقى وسـنتناول فيمـا يلـى خصـائص كـل جهـاز ومكوناتـه ووظائفه .

أولاً : الجهاز العصبي المركزي Central Nervous System

يعد الجهاز العصبى المركزى أداة التحكم الرئيسية لكل ما يحدث فى الجسم ولذلك فمن الضرورى أن يكون علـى اتصـال بجميـع أجـزاء الجسم وهـو يسـتخدم المعلومات الواردة إليـه مـن المسـتقبلات الحسية ليقـرر فـى ضوئـها الأوامـر التـى سيصدرها الى العضلات والغدد .

والجهاز العصبى المركزى يتكون من جزئيين رئيسين هما : المـخ والحبـل الشوكى أو النخاع الذى حباه الله بحماية شديدة تتمثل فى عظـام الجمجمـة والعمـود الفقرى حيث يعطى المخ فى الأولى والنخاع الشـوكى فـى الثانيـة ومـع ذلـك فهنـاك مجموعة أخرى من الأغشية التى تضم هذين الجزئين حيث يحيط بها ثـلاث أنـواع من الأغشية .

الغشاء الأول :

وهو غشاء الأم الجافية وهو غشاء ليفى غليظ يبطن السطح الداخلى لعظام الجمجمة وعظام العمود الفقرى فيضفى عليها ملمساً ناعماً.

الغشاء الثانى :

هو غشاء الأم الحنون : وهو غشاء رقيق جداً يحيط بالمخ والنخاع الشوكى.

الغشاء الثالث :

هو الأم العنكبوتية وهو غشاء رقيق يتصل بغشاء الأم الجافية بشبكة من الألياف الخيطية .

ويشغل الحيز المتوسط بين الغشاء العنكبوتى والأم الحنون سائل رقيق عديم اللون هو السائل المخى أو السائل النخاعى ويقوم هذا السائل بوظيفتين هى :

١ - امتصاص الصدمات وتلطيف احتكاك أجزاء الجهاز العصبى بالعظام
٢ - يقوم بعمليات التغذية الخاصة بالمخ

أ ـ المخ

يتكون المخ من كتلة من النسيج العصبى الموجود داخل الجمجمة ومن الناحية التشريحية يتكون المخ من ثلاثة أجزاء رئيسية يقوم كل منها بوظيفة منفردة ولو أنها جميعها تقوم بأدوارها الخاصة بتناسق مع الواقع والأعضاء الأخرى من المخ . وتشمل الأجزاء الثلاثة المكونة للمخ ما يلى :

١ ـ النصفان الكرويان :

هذا هو الجزء الأكبر من المخ ويشغل معظم حيز التجويف الجمجمى ويتكون هذان النصفان من الأتى :

أ ـ القشرة المخية : وهى مادة رمادية قريبة من المخ

ب ـ المسارات العصبية الذاهبة الى القشرة المخية أو الخارجية منها .

جـ ـ العقد القاعدية : وهى مجموعة من الخلايا العصبية المختصة بتنظيم الحركات الإرادية وترتبط إرتباطاً وثيقاً بالمخيخ .

٢ ـ جذع المخ :

ويتكون هذا الجزء من :

أ ـ المهاد أو الثلاموس :

وهو الجزء الذى يتلقى كل المسارات الحسية من الجسم ما عدا حاسة الشم وتصدر عنه سيالات إلى قشرة المخ حيث يتم تقويم الأحاسيس المختلفة وادراكها

على الصور المألوفة والمفهومة عندنا ويصل المهاد أيضاً بمراكز الكلام ويعمل على تكاملها .

ب ـ المخ الأوسط :

ويخرج من هذا الجزء أثنان من الأعصاب الدماغية هما العصب البصرى والعصب البكرى وهذان العصبان مسؤلان عن تحريك عضلات العين.

جـ ـ القنطرة :

ويحوى هذا الجزء عدداً كبيراً من المسارات التى تتصل بالنخاع الشوكى والنخاع المستطيل والمخيخ ويخرج من هذا الجزء أربعة من الأعصاب الدماغية وهى العصب الخامس والسادس والسابع والثامن .

د ـ النخاع المستطيل :

ويمثل هذا الجزء الأخير من جذع المخ ويقع تحته الحبل الشوكى وفوقه القنطرة وفيه يستقر أهم مركزين من مراكز الجهاز العصبى وهما مركز التنفس ومركز القلب والدورة الدموية المختص بضربات القلب ووظائف الجهاز الوعائى كله ويخرج من هذا الجزء الأربعة الأخيرة من الأعصاب المخية وهى : العصب التاسع والعاشر والحادى عشر والثانى عشر .

٣ ـ المخيخ :

ويقع فى الجزء الخلفى من الدماغ وهو المسول عن المحافظة على توازن الجسم وتآزر وتنسيق الحركات الإرادية .

ومن المفيد أن نعرض بالتفصيل لهذه الأجزاء ووظائفها

١- النصفان الكرويان

يوجد بين نصفى المخ أخدود عميق يفصل بينهما إلى نصف كره أيمن ونصف كره أيسر . وهذان النصفان ليسا منفصلين ولكنهما يرتبطان معاً عن طريق ألياف بيضاء متداخلة معاً تسمى بالجسم الصلب أو الجامد .

ويتولى كل نصف كروى إدارة الأجزاء الجسمية الموجودة فى النصف الأخر من الجسم بمعنى أن النصف الكروى الأيسر يقوم بإدارة أجزاء النصف الأيمن من الجسم .

ويتكون نصف الكرة فى المخ كسائر أجزاء الجهاز العصبى المركزى من طبقتين من الخلايا .

الأولى : الطبقة الخارجية وتكون قريبة من السطح وتسمى لحاءأو قشرة المخ وهى مادة رمادية تمثل الخلايا العصبية وتضم الأجزاء الهامة من نصفى كرة المخ.

الثانية : وهى الطبقة الداخلية والتى تقع تحت قشرة المخ وهى مادة بيضاء عبارة عن محاور عصبية ممتدة من القشرة المخية والتى تحتوى على مسارات عصبية متجهه الى القشرة المخية والخارجة منها وتمثل الطبقة الداخلية السواد الأعظم من مادة النصفين الكرويين .

ويقسم كل نصف من الكرة المخية اخدود كبير يبدأ من القمة وحول المنتصف تقريباً ويجرى متقوساً إلى الأمام ويسمى شق رولاندو وهناك اخدود آخر يبدأ من قاعدة النصف الكروى ويجرى إلى أعلى متجهاً للخلف ويسمى بشق سيلفياس ويستعمل هذان الاخدودان كمعالم لتقسيم النصفين الكرويين الى عدة أجزاء وتسمى الفصوص ويكون الفص الجبهى من الأمام والفص المؤخرى فى الخلف والفص الجدارى على الجانب والفص الصدغى أسفل أخدودسيلفياس وهذه الأجزاء متماثلة فى نصفى المخ ويفصل اخدود رولاندوبين الفص الجبهى والفص الجدارى فصوص المخ الأربعة وما تحتويه من مراكز هامة تساعد على تحديد أماكن الوظائف الجسمية المختلفة والعمليات العقلية والحسية والادراكية ......إلخ

١ ـ الفص الجبهى :

هو مركز الوظائف العقلية العليا كالحكم والتقدير والتفكير المنطقى وحل المشكلات ورسم الخطط والتدبير بالاضافة الى ذلك فهو الجزء المسؤل عن الحركات الادارية للجسم وذلك فى المنطقة الخلفية منه والتى تقع على احدى حافتى أخدود رولاندو . ويعتبر الفص الجبهى مسؤلاً عن العواطف وادراك بعض الأحاسيس كالشعور بالألم ويشكل الفص الجبهى مجموعة من المناطق الهامة وهى كما يلى :

ـ المنطقة الأمامية : وتسمى منطقة الارتباط الجبهى التى يتم فيها حل المشكلات .

ـ منطقة بروكا : وهى المنطقة الحركية للكلام وعادة ما توجد فى الفص الكروى الأيسر لدى الأفراد الذين يستخدمون اليد اليمنى

- منطقة اكزنر : وهى المنطقة المسؤلة عن التعبير بالكتابة وتوجد فى النصف الكروى السائد.

- السطح الداخلى للفص الجبهى : وله علاقة بالسلوك الانفعالى .

- منطقة الحركة : وتقع فى الجزء الخلفى من الفص الجبهى وذلك على أحد جانبى الأخدود المركزى وهى مسؤلة عن الحركات الإراديةللنصف المعاكس من الجسم بمعنى النصف الأيسر فى حالة الفص الجبهى الأيمن والعكس صحيح .

وتتكون المنطقة الحركية من عدة طبقات من الخلايا أهمها الخلايا التى تعرف بالخلايا الهرمية وتسمى أيضاً بخلايا بتز وتخرج من هذه الخلايا التى يبلغ عددها ٣٠ ,٠٠٠ خلية كبيرة فى كل نصف من النصفين الكرويين محاور عصبية تتجمع معاً وهذه المحاور لها القدرة على تنبيه عضلات الجسم الإرادية فكل خلية من هذا النوع تسيطر على جزء خاص من عضلة معينة وتتجمع المحاور العصبية الواردة من كل منطقة حركية لتكون حزمة تسمى بالحزمة الهرمية تسير إلى أسفل خلال أجزاء المخ حتى تصل الى الحبل الشوكى الموجود فى العمود الفقرى . وفى أعلى النخاع الشوكى تتقاطع الحزمتان العصبيتان القادمتان من نصفى كرة المخ وتعبر كل منهما الى الجانب الأخر ، ونتيجة لذلك فإن النصف الكروى الأيسر يتحكم فى الجانب الأيمن من الجسم والنصف الكروى الأيمن يتحكم فى الجانب الأيسر من الجسم أى أن التحكم يتم بطريقة عكسية .

الاضطرابات التى تنشأ من اصابة هذا الفص تبعاً للأجزاء المصابة فيه ، وتشمل هذه الاضطرابات ما يلى :

١ ـ اصابة الاتصالات الموجودة بين النصفين الجبهين وسائر أجزاء المخ تؤدى الى ضعف القدرة على التقدير الصائب والتخطيط السليم .

٢ ـ اصابة الجزء الخلفى ـ المنطقة الحركية يؤدى الى حدوث شلل فى النصف المخالف من الجسم أو ضعف بعضلات هذا الجانب مع اضطرابات فى التعبيرات العضلية بالوجه .

٣ ـ وايضاً تؤدى اصابة الفص الجبهى الأيسر الى ظهور صعوبات فى التحكم فى الحركات المطلوبة للكتابة مع ظهور الحبسة الكلامية .

٤ ـ اضطراب فى السلوك الانفعالى فى بعض الحالات .

٥ ـ اضطراب فى الشخصية وخاصة فى حالة اصابة الفصين معاً وتشمل التغيرات التى تصيب الشخصية ما يلى :

أ ـ تبلد الاستجابات الانفعالية

ب ـ عدم القدرة على التحكم فى السلوك أو ضبط النواحى الأخلاقية

جـ ـ ضعف القدرة على الحكم على السلوك والتصرفات

د ـ غياب الاحساس بالمسؤلية وظهور الامبالاة وفقد المبادرة وفقدان الدفعية

هـ ـ نقص الاحساس بمشاعر الأخرين

٢ ـ الفص الجدارى

يقع هذا الفص فى الجزء الخلفى التالى لأخدود رولاندو ويختص بصفة رئيسية بما يمكن تسميته بالاحساس غير المختص على سبيل المقابلة للسيالات الحسية التى تنقل الى المخ من أعضاء الحس الخاصة بالسمع والابصار وذلك لأن مجموعات كبيرة من المسارات العصبية تصدر من المهاد والثلاموس وتنتهى فى الفص الجدارى حاملة إليه سيالات عصبية انتقلت أولاً من الحبل الشوكى كما هو الحال فى الاحساس باللمس والاحساس بالحرارة وبعض عناصر الاحساس بالألم إذاً لايستقبل الفص الجدارى كل الأحاسيس لأن بعضها كالألم مثلاً يتم استقباله فى المنطقة السفلى من المخ فى المهاد ويشمل الفص الجدارى المناطق التالية :

أ ـ منطقة الاحساس الأساسية وتقع فى خلف اخدود رولاندو وتستقبل بعض عناصر الاحساس بالألم بالإضافة إلى إحساس اللمس والحرارة .

ب ـ منطقة الترايط الجدارى وهى تقابل منطقة الترابط الموجودة فى الفص الجبهى والخاصة بحل المشكلات بينما وظيفة منطقة الترابط فى الفص الجدارى هى معرفة معنى الاحساس الذى نشعر به .

جـ ـ منطقة فيرنيك وهى منطقة مسؤلة عن فهم اللغة المنطوقة والمكتوبة وأنها توجد فى المنطقة التى تربط بين الفصوص المخية الثلاثة (الجدارى والصدغى والمؤخرى) وتؤدى اصابة الفص الجدارى الى الاضطرابات التالية:

١ ـ فقدان أو نقص الإحساس فى الجزء المقابل من الجسم

٢ ـ فقدان أو اضطراب الاحساس المخى

٣ ـ صعوبة القدرة على الادراك

٤ ـ العجز عن الحركة أى عدم القدرة على القيام بالحركات الإرادية على الرغم من عدم وجود شلل فى العضلات أو أى إصابة فى الأعصاب الحركية .

٥ ـ اضطراب القدرة على معرفة الآخرين

٦ ـ كذلك تؤدى اصابة الفص الجدارى الأيسر وخاصة فى المنطقة الخاصة باستقبال السيالات الحسية الخاصة بالكلام الى اضطراب فى اللغة تسمى الحبسة الاستقبالية تتعلق بدلالات الألفاظ .

٧ ـ كما تؤدى الاصابة فى هذا الجزء من المخ الى اضطرابات فى صورة الجسم التى تعنى تصور المرء لنفسه أو الاحساس بالبدن أو ادراك الأشياء فى علاقتها بالجسم

٣ ـ الفص الصدغى :

يقع الأخدود الصدغى تحت أخدود سيلفياس ويختص باستقبال السيالات العصبية الناشئة فى الأذنين أى أن به مركز السمع وتوجد فى الفص الصدغى المراكز التالية :

أ ـ المنطقة الحسية السمعية : وهى المنطقة التى تستقبل السيالات العصبية السمعية.

ب ـ منطقة الترابط السمعى : وهى المنطقة المسؤلة عن معرفة معنى الأصوات التى نسمعها

جـ ـ المنطقة التفسيرية العامة : وهى المنطقة التى تقوم بتفسير جميع المعلومات السمعية والبصرية التى تصل الى قشرة المخ وهى منطقة مترابطة مع المناطق الترابطية الموجودة فى فصوص المخ المختلفة

د ـ منطقة الذاكرة

هـ ـ اللوزة : وهى فى السطح الداخلى للفص الصدغى ووظيفتها التحكم فى الاستجابات العدوانية وتعتبر هذه المنطقة احدى الأجزاء الهامة فيها يعرف بالجهاز النطاقى أو الطرفى

٤ ـ الفص المؤخرى :

يقع فى الجزء الخلفى من النصف الكروى ويحيط به كل من الفص الجدارى والفص الصدغى ويختص هذا الفص باستقبال السيالات البصرية وتقديرها وتقويمها أى يقوم بحاسة البصر حيث يستقبل الصور التى تلتقطها العين . تخصص نصفى المخ.

لقد أوضحت الدراسات التشريحية والخبرات الاكلنيكية أن هناك اختلافات وظيفية بين نصفى المخ فوظائف اللغة مثلاً تقع معظمها فى النصف الكروى الأيسر وقد يرجع ذلك الى اختلاف فى حجم مناطق معينة من القشرة المخية .

٢ ـ جذع المخ :

يعد جذع المخ ساق قصيرة تنحدر الى أسفل وتبدأ من أسفل المخ ثم تضيق حتى تصل إلى الثقب الأعظم فى قاع الجمجمة لتنفذ منه الى العمود الفقرى مع بداية الحبل الشوكى ويؤدى هذا الجذع دوراً هاما فى السيطرة التلقائية على العضلات الخاصة بالوقوف وحفظ الاتزان ويتولى الجهد العضلى والتحكم فى استرخاء العضلات بشكل محكم ومنتظم حتى لا يحدث الاسترخاء دفعة واحدة وتأتى الانبعاثات التى تتحكم فى استرخاء العضلات من جزء فى جذع المخ يتميز باختلاط المادة الرمادية والمادة البيضاء فى تجمعات صغيرة تبدو كالشبكة ولذلك أطلق عليه التكوين الشبكى وهذا التكوين يؤثر على النخاع الشوكى وتوتر العضلات وشدة الانعكاسات الشوكية وهناك مجموعة من الوظائف التى يؤديها التكوين الشبكى سواء خاصة بالوجدان او باليقظة أو النوم وهناك علاقة تعاونية بين جذع المخ والعقد القاعدية الموجودة فى المخ والتى تتولى السيطرة والتحكم فى الانبعاثات العصبية الإرادية التى تنطلق من المنطقة الحركية وتؤثر فى حركات الجسم .

ويعتبر المهاد أو الثلاموس جزء من اجزاء الجهاز العصبى المركزى وهو جسم بيضاوى الشكل يوجد بأعلى جذع المخ ولونه رمادى إلا أنه يتكون من الخلايا العصبية التى لها القدرة على تمييز بعض الإحساسات مثل الألم والحرارة واللمس والضغط ولكنها مراكز أقل قدرة فى تمييز هذه الإحساسات عن القشرة الحسية فى المخ والثلاموس هو المحطة التى تصل إليها الإحساسات الواردة من الجسم ومنه تخرج الإشارات العصبية عبر مجموعة من التوصيلات والمسارات الى القشرة المخية حيث يتم ادراك هذه الأحساسيس ويتم فى الثلاموس نفسه الإحساسات الإنفعالية الأولى وهى الإحساس بالألم ودرجات الحرارة والوجدان المصاحب للإحساس .

وظائف الهيبوثلاموس :

١ ـ التحكم فى وظائف الجهاز العصبى الذاتى :

يعتبر الهيبوثلاموس المركز الأعلى الذى يتحكم فى الجهاز العصبى المستقبل نظراً لتحكمه فى فرعى هذا الجهاز (الجهاز السمبثاوى والباراسمبثاوى)

٢ ـ التحكم فى درجة حرارة الجسم :

يقوم الهيبوثلاموس بتنظيم درجة حرارة الجسم وحفظها ثابتة عند مستواها الطبيعى وهو ٣٧ درجة مئوية .

٣ ـ التحكم فى ضغط الدم :

يرتفع ضغط الدم أو ينخفض تبعاً لانقباض أو اتساع الأوعية الدموية نتيجة سيطرة الجهاز السمبثاوى والباراسمبثاوى على هذه الوظيفة.

٤ ـ تنظيم شهوة الطعام :

يشير العلماء الى وجود مركزين هامين بالهيبوثلاموس لتنظيم عملية الشهوة للطعام الأول هو مركز الشبع وهو المركز الذى يثبط هذه الشهوة والمركز الثانى هو مركز الجوع الذى يقوم بتنبيه شهوة الطعام .

٥ ـ التحكم فى النوم واليقظة :

يقوم الهيبوثلاموس بدور هام فى عملية النوم واليقظة من خلال اتصاله بالتكوين الشبكى .

٦ ـ التحكم فى السلوك الانفعالى :

تؤكد معظم النظريات المفسرة للإنفعال دور الهيبوثلاموس فى السلوك الانفعالى والذى تعنى به تلك المظاهر التى تظهر على الفرد عند تعرضه للإنفعال مثل سرعة نبضات القلب واحمرار الوجه وجفاف الحلق والعرق .

٧ ـ التحكم فى السلوك العدوانى :

تدل الأبحاث الحديثة على علاقة العنف والعدوان بالعديد من مراكز المخ الذى يعطى اشارات استرخائية أو عدوانية الى الهيبوثلاموس فيقوم بتعديلها وتنظيمها وتوزيعها حسب حاجة الجسم سواء كانت حاجة السمبثاوى أو الباراسمبثاوى حسب الحالة التى يتطلبها الجسم سواء كانت حاجة للإسترخاء أو العدوان أو الهجوم .

٨ ـ التحكم فى عملية التذكر والتعلم :

يلعب الهيبوثلاموس دوراً هاما فى عمليتى التذكر والتعلم خاصة تذكر الأحداث القريبة

٩ ـ التحكم فى وظائف الفص الأمامى للغدة النخامية :

يفرز الهيبوثلاموس هرمونات تسمى بالعوامل المطلقة والتى تؤثر على هرمونات الفص الأمامى للغدة النخامية .

١٠ ـ التحكم فى وظائف الفص الخلفى للغدة النخامية :

يفرز الفص الخلفى للغدة النخامية هرمونين هما : هرمون رافع الضغط وهرمون معجل للولادة وهذان الهرمونان يفرزهما الهيبوثلاموس وتقوم الغدة النخامية بتخزينهما ثم افرازهما عند حاجة الجسم .

١١ ـ التحكم فى افراز الماء :

يوجد هرمون يسمى بالهرمون المضاد لإدرار البول وهوهرمون يعتقد أن الهيبوثلاموس هو الذى يقوم بافرازه وهذا الهرمون يساعد على امتصاص الماء من الكلية .

اضطرابات وظائف الهيبوثلاموس :

١ ـ قد تأخذ هذه الاضطرابات صورة النوم المستمر حيث ينام المريض فترات طويلة يصعب ايقاظه خلالها وقد تأخذ شكل اليقظة المستمر .

٢ ـ زيادة الشهية للطعام : حيث يتناول المريض كميات كبيرة من الطعام دون توقف .

٣ ـ فقدان الشهية الدائم : والذى يؤدى الى حالة شديدة من الهزال والضعف.

٤ ـ اضطرابات السمنة .

٥ ـ اضطرابات تنظيم درجة حرارة الجسم وبخاصة الارتفاع الشديد فى درجة الحرارة.

٦ ـ اضطراب الذاكرة .

٧ ـ السكر الكاذب .

زملة أعراض الثلاموس :

تنشأ أعراض هذا الاضطراب نتيجة قطع الاتصال بين الثلاموس والقشر المخية وأهمها ما يلى :

١ ـ فقدان الحساسية الخاص بدرجات معينة من السخونة والبرودة
٢ ـ فقدان القدرة على التمييز اللمسى
٣ ـ فقدان القدرة على تحيد موضع المثير على الجلد
٤ ـ عدم القدرة على ادراك الأشياء من قوامها أو ملمسها
٥ ـ ازدياد الحساسية للألم
٦ ـ ظهور نوبات من الضيق المصطنع
٧ ـ ظهور نوبات من الضحك القهرى لايمكن التحكم فيها

٣ ـ المخيخ :

يتكون المخيخ من نصفى كره مخيخية يفصل بينها جزء يسمى بالدودة يربط بين النصفين وضمهما الى بعضهما البعض وهو قريب الشبه بالمخ من حيث وجود نصفين كرويين ولعل تسميته بالمخيخ أى المخ الصغير قد جاءت من هذا الشبه ويقع المخيخ أسفل فصوص المخ الخلفية وبالتحديد فوق الرقبة من الخلف ويمكن تقسيم المخيخ تشريحياً ووظيفياً الى أقسام رئيسية ثلاثة هى :

١ ـ المخيخ الرئيسى وهو الجزء الأمامى من المخيخ والمسؤل عن المحافظة على التوازن .

٢ ـ المخيخ القديم وهو الجزء الأوسط وينظم توتر وشد العضلات ولذلك فهو يختص بتوصيل الأوامر الى عضلات الجسم .

٣ ـ المخيخ الجديد وهو الجزء الخلفى ويختص بتآزر الحركات الإرادية ويتضح من هذ التقسيم أن المخيخ هو مركز التوافق وانسجام حركات الجسم الإرادية فى كل من حالة الحركة وحالة السكون .

تؤدى اضطرابات المخيخ الى ما يلى :

١ ـ نقص توتر العضلات واسترخائها

٢ ـ تقطع الكلام أو تداخله

٣ ـ رأرأة العين وهى حركات لاإرادية فى كرة العين وكأنها تبحث عن شئ ما

٤ ـ خلل قياس المسافة حيث لايستطيع المريض اصابة الهدف الذى يريده بدقة وانما تتأرجح يده عند محاولة الامساك بشئ ما قريباً أو بعيداً

٥ ـ بطء الحركة

٦ ـ ترنح المشية

ب ـ الجهاز العصبى النطاقى

يتكون الجهاز العصبى النطاقى من ثلاثة أجزاء هى :

١ ـ الأعصاب الدماغية

٢ ـ الأعصاب الشوكية

٣ ـ الأعصاب الإرادية

١ ـ الأعصاب الدماغية :

هى تلك الأعصاب التى تخرج من جذع المخ باستثناء العصب الأول والثانى وعدد هذه الأعصاب ١٢ زوجاً وكل زوج ينقسم الى قسمين الأول يغذى النصف الأيمن من المنطقة التى يغذيها هذا العصب بينما الثانى يغذى النصف الأيسر من نصف المنطقة والأعصاب الدماغية تعرف بأرقام خاصة بها من رقم ١ الى ١٢ بالترتيب وتخرج الأعصاب العشرة الأخيرة من ٣ ألى ١٢ من جذع المخ كما يلى :

١ ـ المخ الأوسط ويخرج منه العصب ٣ والعصب ٤

٢ ـ القنطرة وتخرج منها الأعصاب رقم ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨

٣ ـ النخاع المستطيل ويخرج منه الأعصاب ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢

وفيما يلى نتناول هذه الأعصاب ووظائفها

١ ـ **العصب الأول :**

وهو العصب الشمى الذى ينقل أحاسيس الشم من الأنف وهو يبدأ فى الغشاء الحسى الموجود بالأنف ويصل الى مركز الشم فى الفص الصدغى من قشرة المخ وأى خلل فى هذا العصب يؤدى الى ضعف وانعدام حاسة الشم .

٢ ـ **العصب الثانى :**

وهوالعصب البصرى وهو حسى أيضاً ينقل أحاسيس الرؤية من العين الى الفص المؤخرى من قشرة المخ ولا ندرك الصور التى نراها إلا فى المنطقة الإرتباطية البصرية الموجودة فى الفص المؤخرى حيث تتحول الصور الى معان ندركها ونعرفها واصابة هذا العصب تسبب ضعف الإبصار أو فقده .

٣ ـ **العصب الثالث :**

ويسمى بالعصب المحرك للعين وهوعصب حركى يخرج من المخ الأوسط لجذع المخ ويغذى معظم عضلات العين وهو مسؤل عن حركة مقلة العين فى بعض الاتجاهات كذلك يقوم بتحريك جفن العين .

٤ ـ **العصب الرابع :**

وهو عصب حركى يسمى بالعصب البكرى ويغذى عضلة واحدة من عضلات العين ويقوم بتحريكها ويعتبر هذا العصب أصغر الأعصاب الدماغية

٥ ـ **العصب الخامس :**

ويسمى هذا العصب بالعصب التوأمى الثلاثى وهو عصب مختلط أى عصب حسي حركى وتوجد به محاور حسية ومحاور حركية وتغذى المحاور الحسية جلد الوجه أما الجزء الحركى فيغذى عضلات المخيخ ويعد هذا العصب اكبر الأعصاب الدماغية وأى اصابة فيه تؤدى الى فقد جزء منه الإحساس أو كله فى الوجه بالإضافة الى ضعف القدرة على المضغ أو فقدانها

٦ ـ **العصب السادس :**

ويسمى هذا العصب بالعصب المبعد للعين وهو عصب حركى يغذى عضلة واحدة من عضلات العين وهى مسؤلة عن تحريك العين فى الاتجاه الخارجى وأى تلف لهذه الأعصاب يؤدى الى ضعف أو شلل العضلات التى يقوم بتغذيتها ومن ثم شلل فى حركة العين

٧ ـ **العصب السابع :**

ويسمى بالعصب الوجهى وهو عصب مختلط أيضاً أى به محاور حسية ومحاور حركية أما الحسية فتقوم بنقل أحاسيس التذوق من مقدمة اللسان بينما تغذى المحاور الحركية عضلات الوجه والتى تمكننا من الإبتسام وتقطيب الوجه واصابة هذا العصب يؤدى الى ضعف أو شلل .

٨ ـ العصب الثامن :

وهوعصب حسى يسمى بالعصب السمعى وان كان يحتوى على عصبين لا عصب واحد احدهما مسؤل عن حاسة السمع والآخر مسؤل عن الاتزان واصابة العصب تؤدى الى ضعف أو فقد حاسة السمع مع اضطراب الإحساس بالاتزان

٩ ـ العصب التاسع :

ويسمى بالعصب اللسانى البلعومى وهو عصب مختلط وان كان فى معظمه حسياً وفيه أحاسيس التذوق من الثلث الخلفى اللسانى كما أنه يساعد فى عملية البلع وإفراز اللعاب

١٠ ـ العصب العاشر :

ويسمى بالعصب الحائر وهوعصب مختلط وله وظائف كثيرة والجزء الحركى يغذى عضلات البلعوم والحنجرة والأحبال الصوتية ويعتبر جزء هام من أجزاء الجهاز العصبى الذاتى حيث يقوم بتنظيم وظائف الجهاز الوعائى والقلب والجهاز المعدى المعوى من خلال تغذيته للقلب والرئتين والقناة الهضمية والمعدة والبنكرياس واختلال هذا العصب يؤدى الى ظهور العديد من الاضطرابات فى القلب والتنفس والهضم .

١١ ـ العصب الحادى عشر :

وهو عصب حركى يسمى بالعصب الشوكى الاضافى ويغذى عضلات الرقبة وعضلات جزء من الكتف

١٢ ـ العصب الثانى عشر :

وهو عصب حركى يسمى بالعصب تحت اللسانى حيث يزود عضلات اللسان ويهيمن على حركته واصابة هذا العصب يؤدى الى شلل فى اللسان وإعوجاج ناحية الجزء السليم

وأخيراً اذا أردنا أن نقسم هذه الأعصاب الدماغية حسب الوظيفة التى يقوم بها فإننا يمكن أن نقسمها الى أربعة أقسام كل قسم يحتوى على ثلاثة أعصاب كما يلى :

١ ـ أعصاب الحس الخاص : وهى الأعصاب المسئولة عن الشم والسمع وتشمل الأعصاب رقم ١ ، ٢ ، ٨

٢ ـ الأعصاب المحركة للعين وهى أعصاب حركية مسؤولة عن تحريك مقلة العين وتشمل الأعصاب ٣ ، ٤ ، ٦

٣ ـ الأعصاب المختلطة وهى الأعصاب التى تحمل محاور حسية ومحاور حركية وهى أعصاب رقم ٥ ، ٩ ، ١٠

٤ ـ أعصاب تعبيرية أى الأعصاب المسؤولة عن التعبير من خلال حركات عضلات الوجه والرأس والأكتاف والتعبير اللفظى وهى أعصاب رقم ٧ ، ١١، ١٢

الحبل الشوكى

يبدأ الحبل الشوكى من امتداد جذع المخ الى أسفل عبر الثقب الأعظم ماراً فى فقرات العمود الفقرى خلال القناة العصبية ، ويتصل بالحبل الشوكى من فوق النخاع المستطيل ويبلغ طول الحبل العصبى فى الشخص البلغ حوالى ٤٥ سم وينقسم الى قسمين متساويين نصف أيمن ونصف أيسر ويشقهما اخدودان يجريان بطوله أحدهما من الأمام والأخر من الخلف وتتركز فى الداخل كتلة من الخلايا العصبية التى تكون المادة الرمادية وتبدو على شكل حرف H والطرفان العلويان لهذا الحرف يتجهان الى الأمام ويسميان القرون الأمامية فى حين أن الطرفين السفليين له بتجهان الى الخلف ويسميان القرون الخلفية ويخرج من النخاع الشوكى ٣١ زوجاً من الأعصاب التى تعرف بالأعصاب الشوكية موزعة بين الفقرات المجاورة على النحو التالى :

١ ـ ثمانية أزواج من الأعصاب العنقية التى تخرج من بين الفقرات العنقية .

٢ ـ اثنى عشر زوجا من الأعصاب الصدرية التى تخرج من فقرات الصدر .

٣ ـ خمسة أزواج من الأعصاب العجزية التى تخرج من بين الفقرات العجزية .

٤ ـ خمسة أزواج من الأعصاب القطنية التى تخرج من بين الفقرات القطنية .

٥ ـ زوج واحد من الأعصاب العصبية التى تخرج من بين الفقرات العصعصية .

وللحبل الشوكى وظيفتان أساسيتان :

الوظيفة الأولى :

أنه الجذع الرئيسى الذى من خلاله يتم توصيل الانبعاثات العصبية من المخ إليه بمعنى أنه حلقة الوصل بين الأعضاء من ناحية أخرى أى أن المسارات الحسية التى تنقل الإحساس من الجهة اليمنى من الجسم تسير فى الحبل الشوكى من الجهه اليمنى منه حتى تصل الى النخاع المستطيل فى جذع المخ فتعبر النصف الأيمن إلى الأيسر ليصل إلى النصف الأيسر من المخ .

الوظيفة الثانية :

قيامه بدور هام في الاستجابات المنعكسه وهى الأفعال الحركية التى تحدث دون تدخل منا عند تعرضنا لبعض المثيرات الحسية .

ثانياً الجهاز العصبي الذاتي (اللاإرادي)

يعتبر الجهاز العصبى الذاتى أحد فروع الجهاز العصبى النطاقى والهدف من هذا الجهاز القيام بمجموعة من الوظائف الآلية مثل الهضم والتنفس وتنظيم دقات القلب وافراز الغدد ويستمر فى عملية اليقظة والنوم فهو خارج عن حدود التحكم الإرادى من الفرد والذى يتطلب وجود الفرد فى حالة من الوعى واليقظة .

وهناك مجموعة من الحقائق المتعلقة بهذا الجهاز وهى :

١ ـ أن الجهاز العصبى اللاإرادى يقوم بالتحكم فقط فى وظائف الأعصاب

٢ ـ أن الجهاز السمبثاوى والباراسميثاوى جهازان متضادان فى عملهما .

٣ ـ يعتبر الجهاز السمبثاوى هو جهاز الدفاع ضد أى خطر يتهدد الجسم .

٤ ـ أن تأثير تنبيه الجهاز السمبثاوى تأثير عام لأن الجسم يجب أن يعمل كوحدة واحدة فى حالة الطوارئ .

٥ ـ يزداد النشاط العام للجهاز السمبثاوى بزيادة افراز هرمون الادرينالين والنورادرينالين من الغدة فوق الكلوية .

٦ ـ أن نشاط الجهاز الباراسمبثاوى نشاط محدد ويبدو أنه ينظم نشاط الأعضاء أثناء الراحة .

٧ ـ الجهاز السمبثاوى يغذى الشعيرات الدموية والغدد العرقية الموجودة فى الجلد بالإضافة الى الأوعية الدموية الخاصة بالأطراف والأحشاء الداخلية .

١ - الجهاز العصبى السمبثاوى

يتكون الجهاز العصبى السمبثاوى من مجموعة من أعصاب النخاع الشوكى، الأعصاب الشوكية الواقعة بين الفقرة الصدرية الأولى والفقرة القطنية الثانية . وتغذى الأعصاب السمبثاوية مختلف أعضاء الجسم وتشمل هذه الأعصاب الأوعية الدموية للجمجمة والعين والغدد بشكل عام والشعب الهوائية والمعدة والكبد والبنكرياس والغدة فوق الكلوية والأمعاء والجزء الأخير من القولون والمثانة والأعضاء الجنسية ... إلخ .

ومن الناحية الوظيفية فإن وظيفة الجهاز السيمبثاوى وظيفة استشارية تنبيهية تتولى القيام بإثارة الجسم وأعضائه المختلفة فى حالات الخطر والانفعال .

وظائف الجهاز السيمبثاوى كما يلى :

١ - توسيع حدقة العين ورفع الجفن العلوى مما يزيد من مجال الرؤية .

٢ - كف الغدد الدمعية واللعابية عن الإفراز فيحدث جفاف الفم وكف الغدد العرقية

٣ - ارتخاء العضلات الملساء للشعب الهوائية مع تمددها بما يسمح بإحتواء كمية أكبر من الهواء كما يقل معدل التنفس .

٤ ـ ارتخاء العضلات الملساء بجدار المعدة مع انقباض العضلات العاصرة مما يمنع مرور الطعام منها الى الأمعاء فتسهل عملية الهضم .

٥ ـ تحويل الجيليكوجين فى الكبد الى سكر حيث تزداد كميته فى الدم مما يعطى قدر أكبر من الطاقة والنشاط .

٦ ـ تنبيه الغدة فوق الكلوية لإفراز هرمون الإدرينالين للقيام بتعبئة الجسم فى حالات الخطر .

٧ ـ ارتخاء العضلات الملساء لجدران الأمعاء والقولون مع انقباض العضلات العاصرة مما يعطل عملية الهضم ويسبب الإمساك .

٨ ـ ارتخاء العضلات الملساء لجدران المثانة البولية مع انقباض عضلاتها العاصرة.

٩ ـ تنبيه عضلات الرحم وانقباضها مما قد يؤدى الى حالات الإجهاض .

١٠ ـ انقباض الأوعية الدموية المغذية لسطح الجلد مما يسبب شحوب لون الجلد بشكل عام .

١١ ـ انقباض عضلات الأوعية الدموية للقضيب عند الذكور مما يسبب الضعف الجنسى وعدم القدره على الانتباه .

٢ ـ الجهاز العصبى الباراسيمبثاوى

يتكون الجهاز العصبى الباراسيمبثاوى من بعض الأعصاب الدماغية الأعصاب رقم ٣ ، ٧ ، ٩ ، ١٠ التى تنشأ من المخ الأوسط والنخاع المستطيل وكذلك من الأعصاب العجزية الناشئة من الحبل الشوكى وهى الأعصاب ٢ ، ٣ وربما ٤ لذلك يطلق على هذه الأعصاب المخية العجزية . وتعتبر وظيفة الجهاز الباراسيمبثاوى وظيفة مهدئة وكافة وظيفة تعمل بتناسق كامل مع الوظيفة التنبيهية للجهاز السيمبثاوى.

وظائف الجهاز الباراسيمبثاوى :

١ ـ انقباض العضلات الخاصة بحدقة العين وخفض الجفن العلوى للعين .

٢ ـ تنبيه الغدد الدمعية وافراز الدموع .

٣ ـ تنبيه الغدد اللعابية وزيادة افرازها .

٤ ـ تنبيه الغدد العرقية وافراز العرق .

٥ ـ كف القلب وانقباض الأوعية الدموية المغذية للقلب .

٦ ـ انقباض العضلات الملساء الخاصة بالشعب الهوائية

٧ ـ انقباض عضلات جدران المعدة مع ارتخاء عضلاتها العاصرة

٨ ـ انقباض العضلات الملساء بجدران الأمعاء والقولون .

٩ ـ تنبيه البنكرياس لإفراز الأنسولين الذى يعمل على حرق السكر بالدم .

١٠ ـ ارتخاء العضلات الملساء الخاصة بالأوعية الدموية فى أعضاء التناسل .

الفصل الخامس عشر

الأساس الاجتماعى للسلوك

لقد تناولنا فى موضع سابق الأسس البيولوجية للسلوك الانسانى ونتناول فى هذا الفصل الأسس الاجتماعية لذلك السلوك، ذلك أن الانسان هو الكائن الحى الوحيد الذى لا يستطيع أن يعيش فى عزلة اجتماعية فهو فى حاجة دائمة الى التفاعل مع الآخرين ، إن البشر جميعاً يؤثرون فى بعضهم البعض سلوكاً وفكراً ومشاعراً، إن حالة الضعف والعجز الهائلة عند الميلاد تقتضى وجود آخرين يقومون بحماية هذا الكائن العاجز والمحافظة على حياته ورعايته وتنشئته تنشئة اجتماعية حتى يستطيع أن يواصل حياته، إن الأفراد الآخرين عنصر شائع فى حياتنا ولا يمكن تصور أحوالنا دون هؤلاء الآخرين أنهم يؤثرون فينا ويشكلوننا ويؤثرون فى مشاعرنا واتجاهاتنا وأفكارنا ومعتقداتنا ونحن أيضاً بالتالى نؤثر فيهم ذلك أن التفاعل الانسانى منذ الميلاد هو تفاعل بين قوى مؤثرة أى تؤثر فى بعضها البعض فلا يتوقع أحد أن الطفل قوة سالبة كما قد يظن البعض أنه فى كل المراحل قوة تؤثر وتتأثر أى أنه نوع من التفاعل الإيجابى . وفيما يلى سنعرض لأهم العوامل الاجتماعية التى تساهم فى تشكيل السلوك الانسانى .

أولاً التركيب الإجتماعي

للوسط الاجتماعى الذى يتحرك فيه الطفل أثر بالغ فى تكوين شخصيته من البيت إلى الأقارب إلى القرية أو الحى إلى مجالات المسئولية التى يمارسها إلى الصورة التى ترسم فى ذهن الوالدين عن مستقبله إلى الطريقة التى ينتمى إليها ثم إلى المجتمع الكبير الذى يحوى كل ذلك فلكل هذه آثارها وتفاعلاتها فى نمو الأطفال وتنشئتهم وتعلمهم ما يتعلمون وما يتعرض له الطفل من أنماط السلطة والتأديب لها علاقة وظيفية نفسية بأنماط السلطة فى المجتمع ومؤسساته .

ومن أهم الدراسات التى توضح علاقة التركيب الاجتماعى بالسلوك دراسة حامد عمار عام ١٩٥٤م عن التنشئة الاجتماعية بقرية مصرية هى قرية سلوا حيث تناول دراسة التركيب الاجتماعى لهذه القرية وما تمثل فيه من علاقات ومعايير اجتماعية ولاحظ أن التركيب الاجتماعى يدور حول ثلاثة عناصر هى : القرابة والجنس ثم السن وتتداخل هذه العناصر الثلاثة مع بعضها لتكون أنواعاً من التنظيمات الاجتماعية التى تحدد العلاقات والمسؤليات المتبادلة ومجالات الابتعاد والاقتراب والتنافس والتعاون .

العنصر الأول :

وفى المعيار القرابى للتنظيم الاجتماعى نلحظ دور الأب وسلطته وقيمته فى تكوين التنظيم الاجتماعى وهى سلسلة تنعكس فى دوافع التماسك الذى يسمى بالعصبية على مستوى العائلة أو القبيلة أو الجماعة وما يرتبه هذا التماسك من مسئوليات فى الحقوق والواجبات .

والعنصر الثانى :

الذى يقوم عليه التنظيم الاجتماعى هو عنصر الجنس أو النوع فالمرأة والرجل فى هذه القرية لهما عالمان مختلفان لا يلتقيان ولا يشتركان فى أى عمل .

والعنصر الثالث :

فى البيئة الاجتماعية هو السن حيث تنقسم القرية الى ثلاث مجموعات هى الصغار ثم الشبان وأخيراً مجموعة الكبار وهى فئات لا تختلط ببعضها وتغيير الزى من فئة الى فئة مظهر من مظاهر الإنتقال من واحد منها الى أخرى وما

يترتب على هذا من مسؤليات في العمل والسلوك بالنسبة لكل من الجنسين أما علاقة هذا التركيب الاجتماعى بنمو الاطفال وتنشئتهم اجتماعياً فتتضح فى :

- أن مسؤلية الثواب والعقاب تمتد لتشمل الى جانب الأب والأم الأعمام والأخوال والكبار بصورة عامة مما يشير الى شيوع هذه المسؤلية فى التنظيم الاجتماعى.

- هناك فصل تام بين الجنسين مع كبر السن وتكاد السمات الشخصية التى تميز كلاً من الجنسين تمثل التضاد بينهما .

- ان معيار السن يحدد مستوى النضج الاجتماعى فى السلوك والعمل وما ينتظر من الطفل أن يقوم به أو يدعه من الأمور .

ثانياً: اللغة والأدب

ترجع أهمية اللغة الى أنها وسيلة لانتشار الآداب الشعبية وتوكيد القرابة بين الجماعات الانسانية وتحقيق الصلات الاجتماعية فيما بينها هذا بالإضافة الى أهميتها فى تحسين درجة الثقافة التى تسود فى المجتمعات الانسانية وفى توضيح انعكاسات أخلاق الشعوب ونفسياتها على هذا الجزء الأشم من تراثنا الاجتماعى

ومن العلماء الذين درسوا هذا الموضوع دراسة نظرية وموضوعية العالم مالينفسكى وهو من المشتغلين بالدرسات الأنثروبولوجية وقد خلصت دراساته الى ان اللغة هى المصدر الثقافى الذى يتضمن معظم عناصر ثقافة المجتمع وهو مظهر

يتصل بالظروف المحيطة باستخدام هذه اللغة كما أن اللغة هى وسيلة تعليم الصغار الناشئين والتى يمكن بها جعل الحياة الاجتماعية ممكنه وتفرع عن ذلك إقامة الشعائر وممارسة القانون وجميع مظاهر التعاون التى لاتتم بغير اللغة وأكد مالينفسكى أيضاً على أن تعلم لغة جماعة من الجماعات تجعلنا نفهم عقليتهم وبالتالى فاللغة ليست مجرد وسيلة لنقل الأفكار بين الأفراد .

وقد أثبتت دراسات مالينفسكى أن اللغة عند المجتمعات البدائية هى التى تنظم أعمالهم فى الزراعة مثل تحديد رقعة الأرض التى تزرع وتعين الحدود بين الملكيات الزراعية للأفراد وإعطاء أسماء النباتات وغيرها مما يشير الى القيمة العملية للغة فى حياة الجماعة .

وتوصل مالينفسكى الى أن نماذج الكلام كالقصص والحكايات والأمثال ليست مجرد شكل من أشكال الفولكلور (الأدب الشعبى) ولكنها ذات تأثير قوى على السلوك الانسانى لوجود إرتباط كبير بين نماذج الكلام وأعمال الجماعة . ولهذا السبب يصعب أو يستحيل الترجمة من لغة الى أخرى ترجمة دقيقة لاختلاف معانى المصطلحات والتركيبات اللغوية من مجتمع الى آخر .

ومن أهم البحوث التى درست تأثير اللغة على السلوك ما قام به على أحمد عيسى عن : وحدة اللغة والأداب الشعبية فى شعوب شمال أفريقيا وتأثيرها فى السلوك الانسانى حيث أوضح فيه كيف أن الآداب الشعبية ممثلة فى الأمثال العامة لها من التأثير على السلوك ما يدركه المشتغلون بعلم النفس الاجتماعى كقواعد منظمة لهذا السلوك . وقد جمعت هذه الدراسة ٢٧ مثلاً متداولاً فى شمال أفريقيا

من مصر الى المغرب وأوضح كيف أنهـا تنظـم سـلوك الشـعوب فـى هـذه المنطقـة وتقدم حلولاً لمشكلات اجتماعية وسياسية لمشكلات الحياة اليومية وأوضح كيف أن هذه الأمثال تبرز قيم المجتمع الكامنة وراء سلوك أفراده فى مجالات الغنـى والفقـر والشرف والخزى والجمال والقبح والعظمة والوضاعة وكيف أن هذه الأمثـال تقـدم أفكاراً جديدة وجادة وتستقبح الرزيلة وتعلى من شأن الفضيلة وهى بهذه الصفة ذات قيمة تهذيبية .

ومما يدل على خطورة تأثير اللغة بأدابها المختلفة على السلوك الاجتمـاعى محـاولات الاسـتعمار لاقحـام بعـض الأمثـال الشـعبية فـى الشـعوب للسـيطرة عليهـا بهدف وحدة العرى ومناهضة دينهم والحـث علـى الـولاء للقـوى المناهضـة . وقـد عرضت الدراسة المشار إلها لأمثال من هذا القبيل ومنها مثل ضد القيام بـالفروض الاسلامية ومقاومة المستعمر (الخدمة على الولاد أحسن من الحج والجهاد) ومثـل آخر يحض على جسن معاملة اليهود يقول : (إعمل الخير فى اليهود يحفظك اللـه من الأعـداء والحسـود) وهـذا كلـه يوضـح قـدرة الأدب الشـعبى علـى الـتأثير فـى السلوك الاجتماعى للأفراد .

ثالثاً : نمط التفكير السائد في الجماعة

يعد نمط التفكير السائد فى الجماعة أساسـاً رئيسياً للسلوك الاجتمـاعى فـى هذه الجماعة وتدل الدراسات التى تمـت فـى هـذا المجـال ان التفكير الغيبـى والقيم الغريبـة علـى وجـه الخصـوص تكـاد تكـون هـى المنظـم الأساسـى للسـلوك

الاجتماعيوخاصة فى المجتمعات التى لم يشملها التغير الحضارى منذ فترة طويلة من الزمن .

ومن بين الدراسات البارزة فى هذا المجال دراسة محى الدين صابر عن : التفكير الغيبى والسلوك الاجتماعى عند الازاندى فى جنوب السودان وهى نموذج للمنهج الأنثروبولوجي فى دراسة السلوك الاجتماعى يوضح لنا كيف أن التفكير الغيبى يكاد يحكم كل جوانب الحياة فى هذه القبائل وقد مهد الباحث لدراسته فشرح كلاً من البيئة الطبيعية والاجتماعية للأزاندى ثم ناقش مناقشة مفصلة طبيعة التفكير الدينى عند اللأزاندى ومقوماته وعرض للتفكير السحرى ودوره الأساسى فى السلوك الاجتماعى وفى التنظيم الاجتماعى فنظام الملكية والنشاط الاقتصادى يرتبط بها وحتى القيم الجمالية متصلة بتلك التصورات حتى أصبح للدين وظيفة اجتماعية أكثر حيوية وشمولاً بل أصبح الدين هو نمط الحياة نفسه في هذه الجماعات فهو يتولى بمظاهره المختلفة تنظيم العلاقات الاجتماعية الاقتصادية والحرفية والفكرية فلا يكاد يقع سلوك خارج نطاقه.

وقد اهتم بعض الباحثين بدراسة ظاهرة تتصل بدائرة القيم الغيبية ايضاً وهى ظاهرة ارسال الرسائل الى الموتى وهى تمثل مصدراً اجتماعياً يمكن فى ضوءه تفسير السلوك الاجتماعى لدى بعض فئات الجماعة وهذه الظاهرة لا تزال موجودة لدى بعض فئات المجتمع المصرى . وقد درس سيد عويس ظاهرة ارسال الرسائل الى ضريح الإمام الشافعى فجمع خلال خمس سنوات عدداً كبيراً من هذه الرسائل وتوصل إلى أنها ظاهرة اجتماعية أكثر من أن تكون من صنع الأفراد أو هى نتيجة لحياة المجتمع ثم حاول أن يحدد صورة الإمام الشافعى فى عقول مرسلى

الرسائل ونوع الشكاوى الواردة فى الرسائل ونوع المشكو فى حقهم ونوع الطلبات ثم ناقش الباحث الصلة بين هذه الرسائل وبين الجرائم غير المنظورة لاعتبار أن معظم الجرائم الواردة فى الرسائل كان من الممكن أن يبلغ عنها المجنى عليهم الى رجال الشرطة أو المحاكم .

وهكذا توضح الدراستان المشار إليهما كيف أن نمط التفكير السائد لدى بعض الجماعات يشكل مصدراً رئيسياً لكثير من أنماط السلوك الاجتماعى فى هذه الجماعات لا يمكن رده الى متغيرات فسيولوجية بدليل أنه يميز أنماط السلوك الاجتماعى فى جماعات بعينها وهى جماعات بعينها أشارت المعلومات الأنثروبولوجية المتوفرة عنها أن هذه المسالك انعكاس لنمط التأثير السائد فيها .

رابعاً : الأيديولوجية الاجتماعية للأسرة

حظى موضوع دور الأسرة فى توجيه السلوك الاجتماعى للأفراد باهتمام كبير من جانب الباحثين فى مجالات الاجتماع والانثروبولوجيا الاجتماعية وعلم النفس الاجتماعى وسوف نتناول دور الأسرة كأساس للسلوك الاجتماعى من خمس جوانب هى : نظام التربية المتبع فى الأسرة وبعد التسلطية فى علاقتها بأيديولوجية الأسرة والاتجاهات الوالدية والقيم الاجتماعية السائدة فى الأسرة وأساليب الثواب والعقاب الخاصة بتدريب الطفل.

أن اسلوب الأسرة فى تربية أطفالها يعد محوراً هاماً لسلوك هؤلاء الأفراد فى الجماعة التى تنتمى إليها هذه الأسرة وقد درس مصطفى فهمى التنشئة

الاجتماعية وذكاء أطفال الشيلوك فى جنوب السودان عام ١٩٥٥م فالأسرة فى هذه القبيلة وحدة اجتماعية تقوم العلاقات بين أفرادها على الود والتعاون و يبنى نظام الأسرة على سلطة الأب فهو عميدها أو ربها المسئول الأول عنها أى أن للرجل سلطان على زوجته وأولاده وتحيط الأم رضيعها بكثير من العطف والعناية ولكن فطامه يحدث فجأة ينفصل بعدها عن الأم مما يترتب عليه بعض النتائج التى تؤثر فى تكوين الطفل النفسى ويتدرب الطفل على العمل وتحمل المسئوليات من حوالى سن السادسة وهنا نظام معسكرات خاصة بالأولاد والشبان لإكسابهم مهارات الإعتماد على النفس وتحمل الصعاب والجوع والظمأ والسير الطويل والسباحة .

وثمة علاقة بين التسلطية كما تقاس بالاختبارات المعدة لهذا الغرض والأيديولوجية الأسرية وقد ثبت من كثير من البحوث أن هناك علاقات متشابكة بين التسلطية واتجاه التعصب من الجماعات الخارجية وأن نوع العلاقات بين افراد الأسرة أولاً ثم بين أفراد الجماعة الداخلية ثانياً له علاقة بتكوين سمة التسلطية لدى الأفراد أى الاستكانة للجماعة والانصياع التام للتقاليد المرعية فى المجتمع . وقد درس لطفى دياب التسلطية والتباعد الاجتماعى لدى طلاب الشرق الأدنى فى الجماعات الأمريكية عام ١٩٥٨م ووجد أن التسلطية ترتبط ارتباطاً جوهرياً بالايديولوجية التقليدية للأسرة .

وتلعب الاتجاهات الوالدية فى تنشئة الأطفال دورها الأساسى كمحدد للسلوك الاجتماعى للأفراد والمقصود بالاتجاهات الوالدية هنا هى ما يراه الآباء ويتمسكون به من أساليب فى معاملة الأطفال فى مواقف حياتهم المختلفة كما يظهر فى تقديرهم اللفظى عن ذلك ويتضمن ذلك المواقف التى ترتبط بالحاجات

البيولوجية والاجتماعية والخلقية للأطفال وقد ثبت أن مواقف العدوان والنوم والتغذية والفطام والاستقلال والأفراح والجنس هى أهم المواقف بالنسبة للآباء من حيث تنشئة أطفالهم وبالتالى فإن لها تأثير كبير فى سلوكهم .

وقد درس نجيب اسكندر وأخرون الاتجاهات الوالدية فى تنشئة الأطفال عام ١٩٧١ وخلص إلى أن هناك اتجاهات محددة مختلفة نحو الأمور المتعلقة بتربية الطفل ثم تحديدها عن طريق الاستفتاء والمقابلة وهى :

أ - اتجاهات لا سوية وتتمثل فى :

التسلط ، الحماية الزائدة ، الإهمال ، التدليل ، استخدام العقاب البدنى ، اثارة الألم النفسى ، التفرقة .

ب - اتجاهات سوية تتمثل فى نقيض ما سبق .

وقد أوضحت الدراسة أن الآباء لا يتساهلون مع آبنائهم فى مواقف الجنس والعدوان بالقدر الذى يتساهلون به معهم فى مواقف النوم والاخراج كما أن درجة اهتمام الآباء ببعض المواقف تختلف باختلاف الطبقة الاجتماعية التى ينتمون اليها فاهتمام آباء الطبقة المتوسطة بمواقف التغذية (الفطام) والنوم والاستقلال والاخراج كان أشد من اهتمام آباء الطبقة الدنيا . كما أن هناك فروقاً طبقية فى الاتجاهات الوالدية نحو أمور التربية فقد ظهر أن الطبقة الوسطى تتميز باستخدام اسلوب النصح والارشاد اللفظى عن الطبقة الدنيا بشكل واضح فى استخدام اسلوب العقاب البدنى فى حين أن الطبقة الوسطى تتميز باستخدام اسلوب النصح والارشاد اللفظى .

وتسهم القيم الاجتماعية السائدة فى الأسرة فى السلوك الاجتماعى للأطفال والكبار الذين تربيهم وأهم هذه القيم ما يتصل بالوظائف والاختصاصات وتوزيعها ومدى تحديدها بين أفراد الأسرة وجانب التفضيل بين الآبناء سواء من حيث السن أو الجنس وجانب السلطة وتوزيعها بين أفراد الأسرة وقد أثبتت دراسة عمار اسماعيل عن القيم الاجتماعية وتنشئة الطفل عام ١٩٦٧م ان للأب وظائف واختصاصات تختلف عن تلك التى توكل للأم وأن للإبن من الوظائف والاختصاصات ما يختلف عن البنت ويزداد هذا التمايز فى الأدوار يزداد حده فى الطبقة الدنيا عن الوسطى وفى الريف عن المدينة ومعنى هذا أن تطبيع البنت يختلف الى حد كبير عن تطبيع الولد وان القيم التى يعكسها هذا التطبيع قد تؤدى الى نمطين مختلفين للشخصية من الجنسين كما تبين من الدراسة أن السن والجنس من أهم العوامل المحددة للسلطة وليس ما يسهم به الأفراد من نشاط أو بما يتحمله من مسؤليات وهكذا يتضح ان الاختلاف فى القيم التى تؤثر فى عملية التطبيع الاجتماعى تؤدى الى تشكيل شخصيات الأفراد فى صور تشير الى اختلاف فى العقلية وفى الهدف من الحياة بشكل يعطل حسن الاتصال بين أفراد الأسرة بحسب الجنس والسن .

وتؤثر أساليب الثواب والعقاب التى تتبعها الأسرة فى تدريب الطفل على شخصية الابناء وهذه الأساليب هى المحور الأساسى الذى تنتظم حوله عملية التنشئة الاجتماعية فقد وجد أن كثير من السمات الشخصية للطفل تعد وظيفة غير مباشرة لأساليب الثواب والعقاب ولإدراك الطفل لمعنى هذه الأساليب أو اتجاهه نحوها ومن هذه الدراسات :

- التودد نحو الأخرين فى مقابل الابتعاد عنهم
- التوافق الاجتماعى فى مقابل عدم التوافق
- المبادأة فى مقابل الاذعان
- الرضا فى مقابل عدم الرضا

ان توقيع العقاب على الطفل من الابوين يعتبر من وجهة نظره وفى ظروف معينة بمثابة فض لعلاقة الحب التى تربطه بهما وقد ذهب فرويد الى أن جميع أنواع العقاب التى يوقعها الأبوان على الطفل يرادف معناها عنده ما يعادل فقدانه لحبهما مما يكون له اثره فى شخصية الطفل وعلى قدرته على السيطرة على دوافعه أو ميوله العدوانية فى المواقف المختلفة وقدرته على الالتزام بالمعايير الاجتماعية السائدة فى بيئته .

خامساً : أثر معايير الجماعة وقيمها على السلوك الاجتماعي

إن الفرد وهو يعيش متفاعلاً فى جماعة يؤثر فيها ويتأثر بها ، تعلمه الجماعة وتحدد له معايير سلوكية تحدد له الحدود التى يجب أن يكون سلوكه فى إطارها أى أن الجماعة تحدد صوراً مقننة أو قواعد مقررة للسلوك هى ما يسمى " المعايير الاجتماعية للسلوك " . والمعيار الاجتماعى تكوين فرضى يشير إلى قاعدة أو إطار مرجعى للخبرة والادراك الاجتماعى والاتجاهات الاجتماعية والسلوك الاجتماعى ، وهو السلوك الاجتماعى النموذجى أو المثالى الذى يتكرر بقبول اجتماعى دون رفض أو إعتراض أو نقد .

وتشمل المعايير الاجتماعية عدداً هائلاً من نتائج تفاعل الجماعة في ماضيها وفي حاضرها فهي تشمل التعاليم الدينية والمعايير الأخلاقية والقيم الاجتماعية والأحكام القانونية والعرف والعادات والتقاليد وكل هذه تحدد ما يجب أن يكون وما يجب ألا يكون في سلوك أفراد الجماعة ومثل هذه المعايير من شأنها أن تحدد وتسهل سلوك الفرد بدرجة تتمشى مع ما ترتضيه الجماعة أو المجتمع ككل .

وتتكون المعايير الاجتماعية من خلال تفاعل الجماعة وتحدد الأدوار الاجتماعية وتنظم سلوك أفراد الجماعة في المواقف الاجتماعية وهي تختلف باختلاف الثقافات والجماعات وهي تنمو وتتطور وتتعدل وتتغير وهذا يجعل البعض يفضلون مصطلح المعايير الثقافية .

وتحدد المعايير الاجتماعية السلوك المتوقع في المواقف الاجتماعية وهو عادة ما يكون السلوك المثالي وتتوقع الجماعة من كل أعضائها الألتزام بمعايير ، وهذا الالتزام يجازى عليه الفرد ثواباً أو عقاباً أى ان السلوك السوى الذى يساير المعايير تباركه الجماعة وتعززه ويكون جزاءه الثواب الاجتماعي وتتوقف المكانة الاجتماعية للفرد في الجماعة وتقبل أو ترفض أعضائها الى حد كبير على مدى تمسكه بمعايير الجماعة ومسايرته لها . وهكذا نجد أن الجماعة تعتبر بمثابة ترموستات السلوك الفردى لأنها هى التى تحدد المعايير الاجتماعية للسلوك .

ويؤدى تبلور وتكوين المعايير الاجتماعية الى تشابه سلوك أفراد الجماعة وتناسق أرائهم ويلخص كارترايت وزاندر Cartwright & Zander ١٩٦٠م

ومالباس Malpass ١٩٦٧م أسباب الالتزام ومسايرة الفرد لمعايير الجماعة في ثلاثة هي :

١ ـ أن عضوية الفرد فى الجماعة تحدد الكثير من الأشياء التى يراها ويفكر فيها ويتعلمها ويعقلها .

٢ ـ أن الفرد قد يسلك مسلكاً مشابهاً لسلوك غيره فى الجماعة لأنه يريد ان يتأكد أن موقفه سليم فإذا لم يكن واثقاً من سلامة موقفه وفهمه للأمور تقبل أراء الأشخاص الذين يحبهم ويحترمهم ويثق فى رأيهم وهم الذين يكونون جماعته المرجعية .

٣ ـ إن ضغط الجماعة على أعضائها بقصد توحيد سلوكهم يحقق لها الكثير من المزايا .

ومما يدل على تأثير الجماعة فى السلوك الاجتماعى للفرد أن ثقافة المجتمع هى التى تحدد هذا السلوك بغض النظر عن جنسه أو سنه وبالتالى فإن السلوك الاجتماعى للفرد يختلف من ثقافة إلى أخرى وهذا ما أشارت إليه مرجريت ميد فى كتابها : الجنس والمزاج ، حيث ذكرت أن خصائص الرجال والنساء ليست فى الواقع نتيجة لاختلاف الجنس بل هى انعكاس للثقافة التى تهيمن على المجتمع الذى يعيشون فيه .

وقد تمت دراسة التأثيرات الاجتماعية على الحكم الادراكى للفرد فقد وجد ألبورت فى سلسلة من التجارب على اصدار الأحكام عن الروائح والأوزان فى

موقف الجماعة أن هناك ميلاً لتجنب الأحكام المتطرفة وقد استنتج أن وجود الآخرين يؤثر فى تقدير الفرد للعمل والموقف . وقد استخدم شريف ١٩٥٦م ظاهرة الحركة الذاتية بإعتبارها مثيرات تفتقر إلى البناء الموضوعى ودرس تأثيرها على الحكم . وكان يطلب من الفرد أن يقدر مسافة الحركة الظاهرة وحده أولاً ثم مع فردين أو ثلاثة أفراد آخرين وعلى الرغم من أن الأفراد لم يطلب منهم أن يتفقوا وحذروا من أن يتأثروا بغيرهم فانهم عندما كانوا فى موقف الجماعة غيروا أحكامهم فى إتجاه الحكم الادراكى الشائع أو المعيار . كما وجد ثورنديك ١٩٣٨م أنه حين كانت هناك فرصة للنقاش والتفاعل بين الأفراد الذين اختلفت أحكامهم على مواد لفظية عن أحكام آخرين كان هناك اتجاه الى تغيير الحكم فى اتجاه الأغلبية .

ومن خلال برنامج لدراسة ظروف الاستقلال والخضوع للجماعة وصل أش ١٩٥٦ الى بعض النتائج ذات الدلالة وقد اشتملت تجاربه على الحكم على طول الخطوط بمضاهاة خط معين محدد لواحد من ثلاثة خطوط تقدم على بطاقة ولقد ركزت تجاربه على أحكام فرد أخر ساذج أى لايعرف شيئاً عن الاتفاق القائم بين المجموعة وكان يحدد لهولاء الأفراد الذين يصدرون الأحكام الخاطئة قبل التجربة نوع الاختبارات التى عليهم اتخاذها ومن النتائج التى توصل إليها أش من تجاربه أنه حينما لم تقدم الفروق بين المثيرات أساساً موضوعياً تأثر الأفراد تأثراً ذا دلالة بالأحكام الخاطئة للأغلبية المتفق عليها .

وقد تمت دراسة أثر عضوية الفرد فى فئة اجتماعية معينة على مقدار توتره النفسى مقدراً بعدد الاستجابات المتفرقة التى تصدر عنه فى موقف الاختبار فوجد أن مركز الفرد فى الجماعة أى وضعه فى الجماعة كما تحدد من خلال

ات سائر الأعضاء نحوه يحدد درجة التوتر النفسى الذى يعانى منه فالأفراد يشعرون بأنهم على هامش المركز الاجتماعى الاقتصادى بالنسبة للفئة اعية التى يطمعون فى الانتماء إليها يكون هذا الشعور سبباً فيما يصدر عنهم متماته فى التعلق بمجموعة من القواعد المتطلبة يفرضونها على أنفسهم .

كما وجد أن هناك علاقة بين درجة التوتر وعضوية مجتمعات تربوية مدرسية مختلفة يسود كل منها نظم اجتماعية وتربوية خاصة فحيث تميل البيئة التربوية الى الأخذ بالاتجاه المحافظ فى مجتمع توجد فيه نماذج أخرى لبيئات تربوية أكثر تحرراً يزيد من مستوى التوتر لدى الأفراد الذين ينشأون فى تلك البيئة المحافظة وبالتالى يزيد ميلهم الى اصدار الاستجابات المتطرفة ، وقد توصلت بعض البحوث الى أن طالبات كلية البنات أعلى توتراً من طالبات كلية الآداب بجامعة عين شمس وذلك راجع الى خصائص البيئة التربوية فى كلية البنات حيث تختلف هاتان البيئتان فى نقتطين هما :

١ ـ عدم السماح بالاختلاط بين الجنسين فى كلية البنات فى مقابل السماح به فى كلية الآداب .

٢ ـ وجود قسم تربوى فى كلية البنات يحدد المستقبل المهنى للخريجات فى التدريس وبالتالى يفرض قيداً على مستوى طموحهن المهنى وهو ما لا وجود له بهذه الصورة العنيفة فى كلية البنات . ومعنى ذلك أن كلية البنات كبيئة تربوية مقيدة بحرية الحركة إذا ما قورنت بكلية الآداب وأن هذا القيد هو السبب الرئيسى فى ارتفاع مستوى التوتر لدى طالبات كلية البنات .

ونظراً للأثر البالغ للجماعة على سلوك الفرد فقد تعاون كل من علم النفس الاجتماعى والعلاج النفسى فى استخدام العلاج الجماعى للأمراض النفسية على أساس ان الانسان يعيش فى جماعات يرتبط بها ويستمد منها الشعور بالانتماء والعادة والتقبل أو الشعور بالعزلة والأفكار كما أن السواء واللاسواء والتوافق مفاهيم تصف علاقة الفرد بالمجتمع الذى يعيش فيه ذلك لأن جزءاً من مشكلات الفرد هو عجزه عن السلوك فى الجماعات التى ينتمى إليها بطريقة مرضية له وللأخرين وقد اشارت ابركرومبى الى أن جميع أنواع العلاج النفسى الجماعى تستند على افتراض ان التغيرات التى تحدث فى الاستجابة لأبنية جماعية مصممة تصميماً معيناً ليست مؤقته وانما تنتقل الى أنماط السلوك خارج الجماعة . وقد اثبتت بعض البحوث أن عرض الأفراد لمشكلاتهم وحرصهم على الاسترشاد برأى الجماعة يبعث فى أفراد الجماعة شعوراً بالثقة والقوة ويؤدى الى انخفاض مستوى القلق .

سادساً : التغير الحضاري كمحدد اجتماعي للسلوك

تعد ظاهرة التغير الاجتماعى من أجدر الظواهر بالدراسة فى علم النفس الاجتماعى وقد جذبت الظاهرة أنظار علماء الاجتماع والأنثروبولوجى والتعليم والتنتمية الاجتماعية غير الأن البعد السلوكى لظاهرة لتغير الاجتماعى هو البعد الذى يحدد بصورة فعالة حدوث التغير الاجتماعى المصحوب بتغير فى قيم الناس واتجاهاتهم وعاداتهم السلوكية لما يتوافق مع النسق الاحتماعى الجديد .

وتقابل عملية التغير الاجتماعى عملية أخرى هى عملية الضبط الاجتماعى وهى العملية التى تحاول بها الجماعة أو المجتمع عدم التمكين لأى تغير غير مرغوب فيه ان يحدث وهى التى يتم عن طريقها توجيه سلوك الأفراد بحيث لا ينحرف عن معايير الجماعة حتى يتحقق التوازن الاجتماعى .

ومن أهم ملامح التغير الاجتماعى فى مصر النمو الحضرى والتغير العمرانى المصاحب للتغير السكانى وتغير الأسرة من حيث حجمها ووظائفها الاجتماعية وتغير الشكل الأسرى من الأسر الكبيرة التقليدية العائلة الى الأسرة الصغيرة وازدياد دور المرأة فى المجتمع والتغير فى التركيب الاجتماعى الاقتصادى ... وغيرها .

وثمة عدد من الجهود التى ظهرت لتفسر ظاهرة التغير الاجتماعى من بينها النظرية النفسية التى تذهب الى أن المجتمعيتغير ويتقدم نتيجة للطاقة العقلية الكبيرة للإنسان وتقدمه العقلى ونمو قدراته فهو الذى طور أساليب الحياة ومكن للتقدم التكنولوجى وذلك استجابة للحاجات النفسية الاجتماعية للأفراد . هذا الى جانب التفسيرات الأخرى لهذه الظاهرة مثل نظرية التغير الدائرى التى تقول بأن التغير ظاهرة تسير فى دورات حتمية من النشؤ والذبول ويصاحب ذلك تغيير فى نظم وعادات الأفراد وذهب البعض الى أن التغير الاجتماعى يحدث بفضل وجود الزعامة الجماهيرية أو فئة من الحكماء والعلماء ويرى أخرون أن التغير الاجتماعى يتم مع تقدم وحركة القوى المنتجة والعلاقات التى تقوم بينها .

ويمكن القول بوجه عام أن التغير الاجتماعي تحدده مجموعة من العوامل تتصل بالبيئة الطبيعية التى يعيش فيها المجتمع والأفراد الذين يضطلعون بمهام التغير الاجتماعي والعوامل البيولوجية التى تشير الى اختلاف مسالك الأجيال المتتالية وعوامل تتعلق بالأفكار والمعتقدات وهى قوى فكرية تعمل على تغيير النماذج الاجتماعية الواقعية وتنعكس أثارها على العلاقات الاجتماعية والسلوك . وعوامل تتصل بالتقدم التكنولوجى وأثاره على أساليب التفكير وتغيير السلوك الاجتماعى . كما قد يرجع التقدم الاجتماعى الى الاتصال الثقافى المتبادل بين الجماعات ونمو الوعى القومى والثورات والحروب .

أما فيما يتعلق بتأثير التغير الاجتماعى على السلوك فقد امتدت مجالاته لتشمل الهجرة الى مجتمعات جديدة يتطلب من الأفراد اصدار انماط سلوكية جديدة تحقق التوافق النفسى مع الأوضاع الجديدة . وفى هذا المجال فقد عولجت مشكلة التغير فى نموذج المهاجرين السلوكى نتيجة الانتقال من بيئة ريفية زراعية الى بيئة حضارية صناعية وهو تغير له آثاره الخطيرة فى الانتاج وفى توافق العمال وما صاحب ذلك من ظهور أنماط سلوكية جديدة تتصل بعادات الزواج والانجاب والقيم وطبيعة العلاقات بين الأفراد وغيرها من العادات السلوكية المميزة للمجتمع الصناعى .

ويؤدى التغيير الحضارى وخاصة فى الظروف الاجتماعية الاقتصادية الى حدوث تغير فى بناء الأسرة مما يؤدى بدوره الى مظاهر مثل زواج المراهقين أو تأخير سن الزواج أو تنظيم الأسرة وصغر حجم الأسرة أو تفككها وتغيرات اتجاهات الآباء نحو مستقبل أبنائهم وصراع القيم بين الآباء والأبناء وتغير

الاتجاهات النفسية عند أفراد الأسرة نحو بعض المفاهيم الاجتماعية وتشير نتائج بعض البحوث فى هذا الصدد الى أن الأجيال الحديثة أكثر تحرراً ازاء فكرة القرابة فى الزواج وكيفية تكوين الأسرة وظهور اتجاهات تحررية تتعلق بالاختلاط بين الجنسين والمساواة بينهما وتبين أن الجيل الجديد يرفضون الطاعة العمياء لسلطة الوالدين وان لديه بعض القيم الثقافية الجديدة المتعلقة بالتراث الثقافى المحلى أو الأجنبى كما وجدت البحوث فروقاً بين الآباء والأبناء فيما يتعلق بالقيم المحافظة فى العلاقات الأسرية ومجالات الحياة الأخرى . إن نظرة عابرة على البلدان العربية فى الوقت الحاضر تشير الى أن هذه البلدان تشغل مواضع مختلفة على تدريج متصل يمكن تسميته بانعصاب العصر .

ان الضغوط النفسية الناتجة من التغيرات الحضارية والتى تولد الاستعداد للإصابة بالمرض النفسى أو بمعنى آخر مجموعة التوترات الشائعة فى أفراد جماعة ما نتيجة لحدوث تغيرات متلاحقة فى بيئتهم الحضارية أى فى طراز الحياة الذى يحيونه من حيث مقوماته المادية والمعنوية ويرجع ذلك الى عاملين :

١ - التعرض لمقادير متفاوته ومتزايدة من المؤثرات (المادية والمعنوية الأوربية والأمريكية التى تنفذ بطرق متعددة كالانتقال مباشرة والكتب والصحافة والراديو والسينما والتليفزيون .

٢ - النشاط المتزايد لعدد من قوى التغير الحضارى من داخل المجتمعات الحضارية ذاتها مثال لذلك :

- ظهور المدن الكبيرة وتضخمها .

- التصنيع والحراك الاجتماعى الرأسى بتغيير الوضع الاجتماعى الاقتصادى للأفراد والأفقى بتغيير الموقع الجغرافى .

- إنتشار التعليم

وقد أشار سنج وريتنج ١٩٦٢م الى موضع التغيرات الحضارية وما يترتب عليها من اضطرابات نفسية لدى الأفراد حيث قررا أن التغيرات الحضارية من شأنها ان تحدث قدراً من الخلط والضياع والشك بالنسبة للقيم والمعايير الاجتماعية السائدة وقد أيدت البحوث صدق هذه الظاهرة حيث توصل بعضها الى أن المصريين يصدرون عدداً من الاستجابات المضطرفة يفوق ما يصدره السوريون وأن هؤلاء الأخيرون يصدرون عدداً من الاستجابات المتطربة يفوق ما يصدره الأردنيون وذلك بسبب سرعة وشمول التغير الحضارى الذى يكتنف كلاً من المجتمعات المصرية والسورية والأردنية .

كذلك ثبت أن الحياة فى المدينة الكبيرة تكون مصحوبة بقدر من التوتر النفسى العام يفوق ما تثيره االحياة فى الريف أو المدن الصغيرة شبه الريف فالقاهريون أعلى فى التطرف العام والإيجابى كما يقاس باختبارات الاستجابات المتطرفة من أبناء المراكز وأبناء القرى كما ثبت أن أبناء القرى أعلى من القاهريين فى متغير الاعتدال وذلك راجع الى أن التغيرات الحضارية أعمق وأكثر شمولاً فى المدن الكبرى .

ويعد السلوك الابداعى أكثر حساسية للتغير الحضارى للمجتمع ذلك أن أفراد أى مجتمع يسلكون طبقاً لحضاراتهم التى يعيشون فيها وتتاح فرصة للقدرات الابداعية بقدر ما تسمح لهم حضارتهم بذلك وبالقدر الذى تتيحه لهم للتحرر من الانصياع لكل ما هو تقليدى ومعروف وفى هذا يذكر شتين ١٩٥٣م أن الحد الذى ينمى عنده تمايز الانتاج الابداعى يتوقف على مقدار الحريات المختلفة التى تمنحها حضارة ما لأحد أفرادها مثل حرية تعامله مع أفراد بيئته ومجتمعه ومدى تشجيعها له على التمايز والتغير والاتيان بجديد وبالقدر الذى يتقبل منه كل ما هو مبتكر وغير محدد .

كما يرى تورانس ١٩٧٢م ان الابداع يتأثر بالاتجاهات السائدة فى المجتمع وبدرجة تحضره وقد أثبتت تجاربه التى أجراها على ثقافات مختلفة أن القدرات الابداعية تختلف تبعاً للقيم والمعتقدات السائدة فى مجتمع من المجتمعات وأبرزها قيمة الطاعة والخضوع التى تشكل سلوك أفراد ثقافة ما وفى هذا توصل الى وجود فروق دالة فى الأداء الابداعى لدى عيناته التى اختارها لتمثل ثقافات مختلفة مما أدى الى تصور أن البعد الحضارى من الممكن أن يعد أحد العناصر التى تشجع نمو القدرة الابداعية لدى أفراد المجتمع وقد أثبتت بعض البحوث أن القدرة الابداعية للإناث تنمو من خلال المستوى الحضارى بما يتميز به من خاصية الاتصال فى مجتمع معين بغيره من المجتمعات وما يتيحه هذا الاتصال من تفتح على البيئة وعلى الأفكار المتصارعة .

سابعاً : الأسس الاجتماعية للسلوك المنحرف

تزايد اهتمام علماء الاجتماع وعلم النفس الاجتماعى بدراسة الأسباب الاجتماعية للأمراض النفسية أو ما يسمى الباثولوجيا الاجتماعية ذلك أنه الى جانب الأسباب البيولوجية والنفسية للأمراض النفسية فان هناك أسباباً اجتماعية لها ترجع الى عوامل البيئة الاجتماعية التى تشكل شخصية الفرد وتحدد حيل دفاعه النفسى عن طريق نوع التربية والضغوط والمطالب التى تسود البيئة الاجتماعية التى يعيش فيها . وتدل بعض الشواهد على أن بعض الأمراض النفسية مردها اضطرابات عمليات التنشئة الاجتماعية فى الأسرة وسوء التوافق فى المجتمع مهنياً أو ثقافياً أو قيمياً .

وقد اهتم كل من ماستر ١٩٦٧م وبولاتين ١٩٦٦م وكوجلر وبريل ١٩٦٧م وفرايزر زكار ١٩٦٤ بعرض أهم الأمراض الاجتماعية مثل الشخصية السيكوباتية وهى شخصية مريضة غير متوافقة اجتماعياً ومهنياً وتتصف بالانفجارات الانفعالية الشديدة ،جناح لأحداث ، الكذب المرضى ، السرقة ، الشغب و التشريد والتشرد و الهروب ، السلوك الجنسى المنحرف ، السلوك المضاد للمجتمع كالاجرام والادمان والانحرافات الجنسية.

وثمة اتفاق بين علماء السلوك والحضارة على أن الحضارة تحدد الطرق المعينة التى يدرك بها الأفراد بيئاتهم وأنها تؤثر فى أشكال الصراع والسلوك وما قد يقع فيه الأفراد الذين يعيشون فى هذه البيئات من أمراض واضطرابات عقلية ونفسية وانحرافات سلوكية ويدعم هذا القول نتائج الدراسات المقارنة لحضارات فى

مختلف درجات التنمية الاجتماعية والاقتصادية والحضارية فقد أسفرت هذه الدراسات عن إلقاء الضوء على التفاعل بين العوامل البيولوجية والوراثيةوالحضارية فى نشأة هذه الأمراض والاضطرابات والانحرافات والتى قد تكون لها هى بدورها تأثيرها فى النظام الاجتماعى وتتفاعل العوامل الاجتماعية مع عدد من المتغيرات ومنها درجة استعداد الفرد بيولوجياً ووراثياً للوقوع فريسه للمرض فتشكل نوعيته ومساره وتطوره ومن هذه العوامل التنشئة الاجتماعية وتحديدها لما يمكن أن يدرك على أنه شدة او صراع يتصدى له الفرد او ينهار .

إن الحضارة كما يذهب إيرى كيف ١٩٧٢م ليست مجرد نظام لاشباع الحاجات البيولوجية للفرد ولكنها نظام لدفاعات نفسية ترتبط بوظائف الأنا . والعلاقة بين الفرد والبيئة علاقة تبادلية فقد يتغير إدراك البيئة نتيجة إصابة فى الجسم أو نتيجة موقف نفسى يتسم بالشدة كما أن التغيير فى البيئة قد يغير من استجابات الفرد وقد تسهم المعتقدات والطقوس المتوفرة لخفض التوتر بوصفها عاملاً هاماً فى تحديد تأثير شدة الضغوط الاجتماعية وقد يكون الصراع القيمى فى حدوده الدنيا فى الحضارات التى توفر وسائل مقبولة حضارياً للتعبير عن العدوان وخفض القلق ودعم الحاجات الاعتمادية فتحدد أى أنماط التعبير يعتبر مقبولاً واى انواعها يعتبر إنحرافاً .

وسوف نعرض لبعض الأمثلة للإنحرافات السلوكية الناتجة عن الظروف والعوامل الاجتماعية مع التركيز على الدراسات المصرية أو العربية فى هذا الصدد فقد ثبت أن للظروف الأسرية دوراً كبيراً فى نشأة وتطور الفصام فقد توصلت بعض البحوث الى أن الزواج بالأقارب يسهم بنحو ٥٧٪ من حالات الفصام وأن

السوابق الوراثية للاضطرابات والانحرافات تسهم بنحو ٥, ٢٧٪ فقط في حالات الفصام كذلك فإن العوامل السابقة المسببة للمرض يزيد دورها بزيادة شدة الاحباط في المحيط العائلي ويظهر تأثير اختفاء الأب عن طريق الموت أو استبعاد دوره الوظيفي بصورة من الصور بقدر كبير في حالات الفصام .

وقد أكدت كثير من الدراسات في مختلف الحضارات أنه في تشخيص الأمراض السيكترية وامراض السلوك وفي التنبؤ بتطورها واستجاباتها لمختلف أشكال العلاج بل وفي رسم طرق الوقاية والعلاج يتعين أن نأخذ بعين الاعتبار العوامل الحضارية والاجتماعية ولذلك فإن الطب النفسي الاجتماعي يهتم بدراسة تأثير الحضارة والبيئة الاجتماعية والطراز العائلي على نمو الشخصية وهو في هذا السبيل يدرس تواتر وتنوع الاضطرابات السيكاترية من حضارة الى أخرى وفي الحضارات الفرعية داخل الحضارة الواحدة وفي هذا الاطار لقد ثبت مثلاً أن عصاب القلق يصبح اكثر شيوعاً بين الذكور في ليبيا نتيجة للتحولات الحادة . ويذكر الباحثون أن الليبي شديد التأثر بوطأة المسؤلية وما يصاحب ذلك من انتشار الزواج المبكر وتعدد الزوجات وكبر حجم العائلة والطقس السريع المتغير وتزايد حوادث السيارات وانتشار الناس حول مساحات شاسعة كما وجد أن نسبة ارتفاع الاضطرابات السيكاترية ، النشاط العدواني والسرقة والتجوال دون هدف أكثر انتشاراً بين اطفال المدن عنه بين اطفال القرى راجع الى نمط العائلة الممتدة في الريف وتوفر امكانات الشعور بالأمن وتعلم السلوك المناسب من الوالدين وتحمل المسؤلية الاجتماعية .

وخلاصة القول أن السلوك المنحرف تسهم فى تشكيله عوامل اجتماعية تمت دراستها دراسة جيدة وبالتالى يتعين الأخذ بالاعتبار فى تفسير الأمراض السيكاترية لمختلف فئاتها عوامل الشخصية والحضارة فى تفاعلها وأنه لايمكن تجاهل العوامل الاجتماعية فى التشخيص والتنبؤ والعلاج .

الباب السادس

الشخصية الشاذة وعلاجها

الفصل السادس عشر

التوافق والصراع

مفهوم التوافق

استمد هذا المفهوم أساساً من علم الأحياء حيث يعنى التغير فى الكائن الحى سواء فى الشكل أو الوظيفة يجعله قادر على البقاء والمحافظة على حياته إزاء التغيرات التى تصيب البيئة التى يعيش فيها ولقد اصطلح علماء الحياة على إطلاق كلمة تكيف للدلالة على هذا المعنى وانتقل هذا المفهوم الى علم النفس عام ١٨٦٥م على يد أوبريت الذى أشار الى توافق العين لشدة الضوء حيث لاحظ أن العين يصيبها تغير تدريجى فى حساسيتها للضوء عندما يكون الفرد داخل غرفة مظلمة لمدة طويلة مما يجعلها تحس أن شدة الظلام تبدو أقل مع الزمن وبعد ذلك بسنوات قليلة جاء هيرنج عام ١٨٧٢ م فوسع المفهوم فسار يشمل التكيف للضوء وتفاوت الألوان ، وأول علماء النفس الذين استخدموا مصطلح التكيف بالمعنى العام له كما يراه علماء الأحياء هم المشتغلون فى ميدان علم النفس الاجتماعى لتفسير السلوك الاجتماعى للفرد وعنوا به التغيير الذى يحدثه الإنسان عن قصد فى سلوكه بجعله منسجماً مع سلوك الجماعة التى يعيش بينها وخاصة ما يتعلق بعاداتها وتقاليدها والتزاماتها الاجتماعية.

والإنسان يعيش فى بيئة متعددة العوامل وكل عامل يؤثر فى الإنسان ويدفعه لإحداث تغيرات داخله تلاءم كل عامل من عوامل البيئة والمناخ الطبيعى من حرارة وبرودة وجفاف ورطوبة وأمطار وسهل وجبل وصحراء والمناخ الاجتماعى بما يشمله من نظم اجتماعية وعلاقات والتزامات اجتماعية ومناخ ثقافى بما يشمله من عادات وتقاليد وخلاقة . كل هذه العوامل تدفع الفرد للتلاءم معها فإذا كان التلاءم مع الجوانب المادية من البيئية سمى تكيفاً أما إذا كان التغيير للتلاءم فى

المجال النفسى والاجتماعى استخدم مصطلح توافق ومما يساعد الإنسان على اتساع دائرة المواءمة مع بيئته المحيطة المتنوعة العوامل قدراته الواسعة .

ويعد مفهوم التوافق من المفاهيم الأساسية فى علم النفس الأمر الذى دفع البعض الى تعريف علم النفس على أنه العلم الذى يهتم بعمليات التوافق العامة للكائن الحى فى بيئته فيهتم بدراستها إلا أن هذا المفهوم شأنه شأن العديد من المفاهيم النفسية بقدر الاهتمام على أهميته نجد قدراً كبيراً مماثلاً من الاختلاف على معناه . فإذا استعرضنا أراء العلماء والباحثيين المهتمين بهذا الموضوع أمكننا التأكد من اتساع الهوه بينهم حول تحديد معناه ومرد ذلك عدة أسباب أبرزها تعقد الظاهرة الإنسانية وتعدد وجوهها إضافاً الى أن الباحثين ذوى خلفيات وأطر نظرية متباينة مما يجعل نظرهم الى الظاهرة ـ مقعدة فى أساسها ـ يكتنفه الاختلاف والتباين .

اضافة الى أن التوافق من المفاهيم التى تحاول إظهار العلاقة بين متغيرين أحدهما الإنسان والآخر البيئة فإذا سلمنا بتعقد الظاهرة الإنسانية فهذا لا يعنى تسليمنا ببساطة البيئة فهى الأخرى معقدة مما يجعل عملية تحديد مفهوم التوافق أكثر اختلافاً وتبايناً الى أننا قبل أن نستعرض التعريفات لدى المشتغلين فى علم النفس سنعرج قليلاً وبسرعة على المعنى اللغوى لمفهومى التكيف والتوافق .

١ ـ التكيف :

لم نجد لكلمة تكيف فى معاجم اللغة العربية أصلاً بالمعنى الذى يستخدمه علماء النفس العرب ففى معجم مختار الصحاح يشير أبو بكر الرازى الى أن كلمة كيف اسم مبهم وهو للاستفهام ، أما الفيروز أبادى فى القاموس المحيط فيضيف الى

ما سبق معانى كثيرة لا صلة لها بالمعنى الاصطلاحى للكلمــة فـى الوقـت الحـاضر ويضيف أن كيفه أى قطعه وقول المتكلمين عنده كيفته فتكيف قياس لا سماع .

٢ ـ التوافق :

الوفاق عند الرازى الموافقة والتوافق ، الاتفاق والتظاهر ووافقه أى صادفـه ووفقه الله من التوفيق واستوفق الله سأله التوفيق .

وعنـد استعراضنا للتعريفـات مـن المهتميـن مـن البـاحثين وعلمــاء النفـس نستطيع أن نميز ثلاث اتجاهات رئيسية :

١ ـ الاتجاه الفردى :

ويرى أصحابه فى التوافق اشباعاً لحاجات الفرد التى تثيرها دوافعـه سـواء أكانت حاجات عضوية أو اجتماعيـة والتوافـق عندهـم أيضـاً المرونـة فـى مواجهـة الظروف المتغيرة وهو عملية حركية دينامية مستمرة مـادامت الحيـاة . والشـخص المتوافق هو الشخص الذى يستطيع تغير دوافعـه أو تغيير البيئـة أو تغيير الاثنيـن معاً إذا اقتضت الحاجة ذلك بشرط ان تكون العلاقة بينه وبين بيئته علاقـة اتفـاق لا سخط فيها منه على بيئته أو نفسه ولا سخط من بيئته عليه ويمثل هذا الاتجاه العديد من الباحثين من أمثال سميث الذى يؤكد على الاعتدال فـى اشـباع الحاجـات كـأهم علامة على التوافق.

٢ ـ الاتجاه الاجتماعى :

يرى أنصار هذا الاتجاه فى التوافق المسايرة للمجتمع وموافقته على معاييره وأنماطه السائدة وهم يرون أن التحول من الطفولة الى البلوغ ومن دائرة الأسرة الى محيط البيئة الخارجى ومن الحياة المدنية الى العسكرية أو العكس ومن الحياة الريفية الى المدنية أو العكس يشكل بالضرورة تغيراً ثقافياً الأمر الذى يدعو الفرد الى احداث سلوك توافقى وتغيير فى أساليب حياته ومع أن الفرد يتعلم الاستجابات الضرورية فى حياته الأولى إلا أن معانى الرموز تختلف من ثقافة لأخرى بمعنى أن الفرد الذى يمتلك أنماطاً سلوكية أكثر مرونة وقابلة للتشكيل تزداد فرص بقاءه فى بيئته الجديدة .

ويرى أصحاب هذا الاتجاه فروقاً واضحة فى أساليب التوافق بين الثقافات وبين العصور أيضاً إلا أنهم يؤكدون على تفرد الإنسان وتميزه بقدرات لا يشاركه فيها أحد من المخلوقات وبالتالى فعندهم أن المعيار الذى يقاس به سلوكه التوافقى هو قدرته على استخدام هذه الإمكانيات فى مواجهة مستجدات حياته إلا أن أصحاب هذا الاتجاه يخلطون بين مصطلح التوافق ومصطلح المسايرة أى مسايرة النماذج والمعايير الاجتماعية وعندهم أن الفرد المتوافق هو الذى يستخدم قدراته لكى يتصرف ويصدر أحكامه وأن يعتقد وفقاً لأحكام ومعتقدات وتصرفات الجماعة التى يعيش بينها فالتوافق عندهم إذاً خضوع كامل للظروف والأحوال السائدة وتعديل للإتجاهات والمشاعر والمعتقدات الفردية بما يتفق ويتلاءم مع ما تراه الجماعة .

ولا شك أن مثل هذا التعريف سيتعرض لنقد شديد وهذا ما تم فعلاً فقد وجهت له انتقادات من علماء الاجتماع ومن المصلحين الاجتماعيين وحجة أنصار

هذا الاتجاه أن الفرد بمسايرته لمعايير المجتمع يجنب نفسه الوقوع فى الصراع بين ما يريده هو وما يريده المجتمع ناسين أن المهم فى التوافق ليس الخلو من الصراع ولكن المهم الكيفية التى يواجه بها الفرد عوامل الصراع والعمل على التخلص منها. ولقد حول أصحاب هذا الاتجاه التوافق الى عملية جامدة عندما قرنوه بالمسايرة فى الوقت الذى نرى أن التوافق عملية فاعلة حركية إيجابية ومستمرة يواجه فيها الفرد مطالب البيئة المتغيرة وعليه فالتوافق ليس إنصياعاً لمطالب المجتمع لاسيما إذا كانت هذه المطالب فى بعض وجوهها ليست سليمة وإنما هو إشباع أيضاً لمطالب وحاجات الفرد نفسه .

٣ ـ التوافق عملية موائمة بين حاجات الفرد ومطالب البيئة :

نظراً للنقد الشديد الذى وجه للاتجاه الاجتماعى والفردى فقد ظهر الاتجاه الثالث الذى يرى فى التوافق موائمة بين حاجات الفرد ومطالب البيئة ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن عملية التوافق عملية مركبة من عنصريين أساسيين يمثلان طرفى متصل أحدهما الفرد بحاجاته ودوافعه وآماله ورغباته وثانيهما البيئة بمكوناتها المادية والاجتماعية والقيمية وبما تملكه من ضوابط ومواصفات وما تشتمل عليه من عوائق وروادع .

ومن أجل توضيح عملية التوافق نرى أنها ذات خصائص ثلاث فهى عملية كلية وحركية (دينامية) ووظيفية ولكى نفهمها فلا بد من الاستناد الى ثلاث وجهات نظر : النشوئية والطبوغرافية والاقتصادية

- **التوافق عملية كلية :**

نحن ننظر الى التوافق باعتباره عملية فى وحدتها الكلية مما ينطوى على الحركية والوظيفية معاً فهو يشير الى الدلالة الوظيفية لعلاقة الإنسان باعتباره كائناً حياً يتفاعل مع بيئته المحيطة بكيانه كله ويعتبر التوافق بناء على ذلك الخاصية المميزة لهذه العلاقة الكلية ، فلا الاتساق بين الجزئية من مكونات الإنسان وبيئته توافقاً ولا قصرها على المسالك الخارجية للفرد مع اغفال تجاربة الشعورية توافق إنها كل ذلك مضافاً إليه ما يحس به الفرد من رضا عن ذاته وعن بيئته المحيطة .

- **التوافق عملية حركية (دينامية)**

بمعنى أن التوافق لا يتم دفعه واحدة وبصفة نهائية ولكنه يستمر ما استمرت الحياة فالحياة ليست إلا سلسلة مستمرة من الحاجات يحاول الفرد إشباعها وجملة من الدوافع والرغبات والحوافز يحاول الفرد إرضائها وعدد من الصراعات يحاول فضها وعدد من التوترات يحاول خفضها .

والحركية تعنى فى أساسها أن التوافق يمثل تلك المحصلة أو ذلك النتاج الذى يتمخض عنه صراع القوى المختلفة التى بعضها ذاتى والآخر بيئى وبعض القوى الذاتية فطرى والآخر مكتسب والقوى البيئية بعضها مادى وبعضها قيمى وبعضها اجتماعى والتوافق هو المحصلة النهائية لكل هذه القوى .

ـ التوافق عملية وظيفية :

فهو ينطوى على وظيفة أساسية هى تحقيق التوازن مع البيئة وهنا يميز العلماء بين مستويات عديدة من التوازن ويفرق البعض بين التلاءم الذى لا يعدو أن يكون مجرد تكيف مادى فيزيائى وبين التوافق بمعناه الشامل الكلى .

لذا يميز البعض بين توافق تكيفى يشمل حلولاً إنشائية وأنماطاً سلوكية مبتكرة وتوافق غير تكيفى أى تفككى يتم على حساب وحدة الشخصية ويكون بمثابة حلول تفككية لشخصية مرضية ونقوصية الى الوراء .

ـ التوافق عملية تستند الى المنظور النشوئى :

ويعنى هذا أن التوافق يكون دائماً بالرجوع الى مرحلة من مراحل التكوين فالراشد يعيد توازنه مع البيئة بأسلوب الراشدين ويتخطى بأسلوبه كل المراحل السابقة من النمو أم لو توقف عند مرحلة من المراحل السابقة كأن يبكى لتغير أصاب بيئته ويتوقف عند حد البكاء أو يرفس أو يعدو أو يقف موقفاً سلبياً أو يتبع أى أسلوب أخر مما كان يفعله فى مثل هذه المواقف عندما كان طفلاً عندها نقول أنه قد نقص ورجع الى الوراء وعندها أيضاً نطلق على السلوك النقوصى اسم السلوك اللاتوافقى أو غير السوى وعليه ما يعتبر سلوكاً متوافقاً فى مرحلة سابقة يعتبر مرضياً ولا سوياً لو أنه استخدم فى مرحلة تالية .

- التوافق يستند الى المنظور الطوبغرافى :

قبل الحديث بالتفصيل عن هذا المنظور لا بد لنا من إيضاح مكونات النفس الإنسانية كما تراها مدرسة التحليل النفسى ، فالنفس عند التحليليين تتكون من ثلاث نظم أساسية وهى :

١ - **الهو**(النظام الأساسى للشخصية)
٢ - **الأنا** (النظام الإدارى للشخصية)
٣ - **الأنا الأعلى** (النظام الأخلاقى للشخصية)

ويمثل التوافق من الزاوية الطبوغرافية المحصلة التى تنتج عن صراع جميع القوى ذاتية كانت أم بيئية، وبمعنى آخر فإن التوافق فى نهاية المطاف صراع بين النظام الإدارى والنظام الأساسى وأحياناً يكون الصراع بين النظام الإدارى والنظام الأخلاقى للشخصية وعندما ينجح النظام الإدارى فى حسم الأمر يظهر التوافق جلياً للعيان .

- التوافق عملية تستند الى المنظور الاقتصادى :

ولتوضيح هذا المنظور لابد لنا من الإشارة الى ان التحليليين يرون أن مصدر الطاقة النفسية مودع فى النظام الأساسى للشخصية وتستمد هذه الطاقة من عمليات الهدم الكيميائية التى تصيب الأغذية التى يتناولها الفرد وهذه الطاقة قابلة للتحول ويستفاد منها فى جميع الأنشطة التى يحتاج إنجازها الى طاقة مثل عمل الأجهزة المختلفة والنشاط العضلى والنشاطات العقلية المختلفة كالادراك والتفكير والتذكر والطاقة قابلة للتحول بحسب احتياجات الإنسان إلا أنها محدودة تتنافس

الأنظمة الثلاث على هذه الطاقـة إلا أن النظـام الأساسـى يبقـى المستودع الأساسـى للطاقة التى تتميز وهى مودعة فيه بالسيولة الشديدة بمعنى قابليتها الكبيرة للنقل مـن صورة الى أخرى وذلـك بسبب عجز هذا النظـام عن تكوين تميزات دقيقـة بيـن الموضوعات ولعلنا نستطيع بناء على ذلك فهم سلوك الطفل الجائع الذى يدفـع بكل ما يلتقطه الى فمه نظراً لعجز نظامه الأساسى عن التميـيز بيـن الموضوعـات من ناحية ولأن نظامه الادارى لم ينمو بعد الى المستوى المطلوب .

إن النظام الادارى والأخلاقى كلاهما يستمدان الطاقة اللازمة لنشاطهما مـن النظام الأساسى . وحيث أن كمية الطاقة ثابتة كما أسلفنا فإن نتيجة الصراع تتوقـف على كمية الطاقة المستثمرة فى كل قوة من القوتين المتصارعتين فإذا كان الصـراع بين النظامين الأساسى والإدارى وكانت طاقة النظـام الأساسـى أقـوى فـإن دفاعـات النظام الإدارى ستنهار وتبدو الغلبة للحاجات العضوية والدوافع الأولية .

وإذا كان الصراع بين النظام الأساسى بدوافعه وحاجاته العضوية ورغباتـه المكبوته جنسية كانت أم عدوانية والنظام الأخلاقى وكانت كمية الطاقة لـدى النظـام الأساسى أكبر كانت الغلبة لهذا النظام وانهـار النظـام الأخلاقـى ولعلنـا نستطيع أن نفهم قوله عليـه السـلام : " لا يسـرق السـارق حيـن يسـرق وهـو مؤمـن ولا يزنـى الزانى حين يزنى وهو مؤمن " وفقاً لمفهوم الصراع بين هذه الأنظمة فالإيمان أحـد أهم مكونات النظام الأخلاقى والسرقة والزنا سلوكان يحـاولان إشـباع دوافـع أوليـة وحاجـات عضويـة أو نفسية فـإذا كـان النظـام الأخلاقـى ضعيفاً فـلا شـك أن قـواه ستنهار وستكون السيطرة للنظـام الأساسـى بدوافعـه وحاجاتـه العضويـة وسـيخضع الفرد لمتطلبات النظـام الاساسـى فيسرق أو يزنـى وربمـا يقتـل فقـوة الشـخصية أو

ضعفها سواؤها وانحرافها مرهون بأى النظم الثلاثة يستحوذ على أكبر قدر من الطاقة .

ان المجال الذى ينشأ فيه الطفل يؤثر فى نموه تأثيراً كبيراً فإذا ساعد هذا المجال على اشباع حاجات النظام الأساسى للفرد بيولوجية كانت أم نفسية أثر ذلك إيجابياً فى أساليب توافقه أما إذا تعددت مواقف الحرمان وزادت حدتها فإن التوتر يبقى ملازماً لحاجات هذا النظام الأساسى وسوف تعانى الشخصية ككل من الاضطراب أو الصراع وستبقى آثار هذا الحرمان مصاحبة للشخصية عندما تكبر وانحرافات المراهقين والراشدين هى ثمار للتفاعل غير السليم بين الطفل وبيئته هذا التفاعل الذى يتشكل بنتيجته النظام الادارى وأسلوب حياة الفرد فى تعامله مع الناس وفى حله لمشكلاته ويتشكل أيضاً نظامه الأخلاقى وقيمه ومدركاته عن نفسه وعن الناس وعن الكون والحياة وما وراء الحياة وعن العلاقات المتبادلة مع الناس ووفقاً لهذه المدركات يتفاعل الفرد مع الناس ويكون لنفسه أسلوبه الخاص فى التوتر الشخصى والاجتماعى .

أبعاد التوافق

نستطيع أن نحدد بعدين أساسين للتوافق الأول هو التوافق الشخصى والثانى هو التوافق الاجتماعى

فالتوافق الشخصى يتعلق بالتنظيم النفسى الذاتى بمعنى تركيب النظام الادارى للفرد ونظامه الأخلاقى وعلى هذا الأساس يتحقق للفرد الرضا عن ذاته

عدم كرهها أو النفور منها والسخط عليها الى جانب الخلو من التوترات الصراعات المقترنة بمشاعر الذنب والشعور بالنقص .

أما التوافق الاجتماعى فيتصل بالعلاقات بين الفرد والآخرين لأن تقبل الآخرين للفرد يعين على تقبله لذاته ومما يساعد الفرد على تقبل الآخرين له نمو قدرته على ضبط النفس وتحمل المسؤلية وتكوين علاقات وثيقة بهم وإشباع حاجاتهم المشروعة وإذا أدرك الفرد طبيعة العلاقة بينه وبين البيئة على أنها علاقة تفاعل وأخذ وعطاء وفعل وانفعال وشد وجذب وإشباع وحرمان وسلسلة من الصراعات لإعادة التوازن إذا أدرك الفرد طبيعة هذه العلاقة وسعى لجعل علاقاته بالآخرين تتسم بالتعاون والتسامح كانت محصلة هذا التفاعل الرضا عن الذات والرضا عن الآخرين ورضا الآخرين عن الفرد .

وهذان المظهران وهما التوافق الشخصى والتوافق الاجتماعى مرتبطان ببعضهما أشد الارتباط لأن رضا الفرد عن ذاته وقدرته على التوفيق بين الدوافع المتصارعة توفيقاً يرضيها جميعاً بشكل يحقق لها قدراً جيداً من التوازن يعين على حسن التوافق الاجتماعى والعكس صحيح .

مظاهر التوافق الشخصى :

١ ـ الاعتماد على النفس :

ويتضمن ميل الفرد للقيام بعمله بنفسه دون أن يطلب منه القيام به ودون الاستعانة بغيره وهو النموذج الذى سماه القرآن الكريم الآمر بالعدل مقابل الكل

٢ ـ الإحساس بالقيمة الذاتية :

ويتضمن شعور الفرد بتقدير الآخرين له وحبهم وقبولهم له رؤيتهم له على أنه قادر على تحقيق النجاح وشعوره بأنه قادر على القيام بما يقوم به غيره من الناس .

٣ ـ الشعور بالحيل الذاتية :

بمعنى شعور الفرد بأنه قادر على توجيه سلوكه ووضع خططه بنفسه لنفسه

٤ ـ الشعور بالانتماء :

أى إحساسه بأنه موضع حب أسرته ورفاقه .

٥ ـ التحرر من الميل الى الانفراد :

أى أنه لا يميل الى الانطواء والانفراد بل يستمتع بالتواجد مع من يحب من الناس

٦ ـ الخلو من الأعراض العصابية :

بمعنى أنه لا يشكو من المظاهر التى تشير الى الانحراف النفسى كعدم القدرة على النوم بسبب الأحلام المزعجة أو الخوف أو الشعور بالتعب أو البكاء الكثير وغيرها من الأعراض العصابية .

مظاهر التوافق الاجتماعى :

١ - إدراك الفرد لحقوق الآخرين بمعنى أنه يعرف الصواب من الخطأ من وجهة نظر الجماعة التى يعيش بينها .

٢ - اكتساب الفرد للمهارات الاجتماعية : وتتضمن هذه المهارات إظهار المودة تجاه الآخرين بسهولة وبذل الجهد والوقت والتفكير لمساعدة الآخرين وإدخال السرور الى نفوسهم واللباقة فى التعامل مع الأقارب والغرباء على حد سواء والغيرية والبعد عن الأنانية .

٣ - التحرر من الميول المضادة للمجتمع : بمعنى أن الفرد لا يميل الى المشاحنة والعراك مع الآخرين كما لا يميل الى عصيان الأوامر أو تدمير ممتلكات الغير ولا يرضى رغباته على حساب رغبات الآخرين وهو عادل فى معاملاته لغيره .

٤ - العلاقات الطيبة مع الأسرة : وتتضمن شعور الفرد بحب أسرته له وتقديرها له وإحساسه بالأمن وهو مع أفرادها

٥ - العلاقات المدرسية الطيبة : وتشمل توافق الفرد فى مدرسته بحب مدرسيه وزملاءه له وإحساسه بقيمته وأهميته فى المدرسه وأن العمل المدرسى متسق مع مستوى نضجه ومع ميوله .

٦ ـ العلاقات الطيبة مع البيئة المحيطة وتتضمن التوافق مع الجيران والتعامل معهم دون شعور سلبى أو عدائى واحترام الفرد لقواعد التعامل معهم .

العوامل الأساسية فى إحداث سوء التوافق :-

نخلص من كل ما سبق الى أن التوافق عملية إشباع لحاجات الفرد العضوية والنفسية والاجتماعية بما يحقق الرضا عن النفس والارتياح الناتج عن خفض التوتر ويسود سوء التوافق حين لا تشبع كل هذه الحاجات أو بعضها وهى لا تشبع لواحد أو أكثر من الأسباب التالية :

١ ـ عدم توفر وسائل الإشباع أو لعدم تعلم الفرد لهذه الوسائل

٢ ـ عدم معرفة الفرد لنفسه بمعنى عدم معرفة الفرد لإمكانياته وحدوده

٣ ـ احتقار الفرد لنفسه وعدم تقبله لها بمعنى أن تكون فكرة الفرد عن نفسه سيئة

٤ ـ جمود الفرد وعدم مرونته لأن المرونة هى التى تمكن الفرد من تعلم كل جديد يعين على إشباع حاجاته ولقد ضرب لنا رسول الله صلى الله عليه وسلم أمثلة كثيرة تشير الى مرونة نفسية عالية فموقفه فى صلح الحديبية ونزوله عند رأى زوجته وتغييره لموقع الجيش فى غزوة بدر ونزوله عند رأى عمر وغيره من الصحابة فى كثير من المواضع أمثلة واضحة على القدر الكبير من المرونة التى كان يتمتع بها صلى الله عليه وسلم .

وعادة ما ينتج عن سوء التوافق مظاهر سلوكية مختلفة نذكر منها :

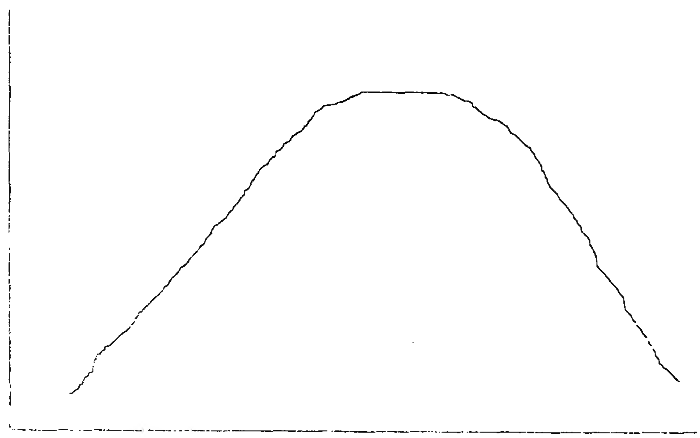
أولاً : القلق

يؤثر القلق فى قدرتنا على التعامل السوى إن القدرة على حل المشكلات سواء داخل حجرة الصف أو فى مواقف الحياة المختلفة تتطلب الذكاء والمهارات العقلية إلا أن استخدام الذكاء والمهارات العقلية يعتمد أساساً على رغبة الفرد فى التفكير من خلال إختياره لقرار من بين جملة من القرارات المختلفة ويبدو أن مثل هذا السلوك لا يحدث إلا إذا كان الفرد يتعرض لقدر من التوتر ويظهر هذا القدر عند الأذكياء ومتوسطى الذكاء بمعنى أن توفر قدر من الذكاء فى حدود المتوسط على الأقل شرط من شروط القدرة على حل المشكلات إضافاً الى وجود قدر من التوتر فلقد لوحظ أن الأفراد المسترخين تماماً معدومى التوتر لا يهتمون حتى بوجود هذه المشكلات وعليه فإن هذه الدرجة من القلق التى تساعدنا على التعامل بكفاءة مع المشكلات والمواقف يمكن تسميتها القلق السوى لآن مثل هذه الدرجة المعقولة من القلق تيسر لنا التعامل مع المواقف إلا أن أى زيادة عن هذا المعدل قد تسبب اضطرابا وتشوشاً فى تعامل الفرد مع المواقف والمشكلات المختلفة .

وهناك العديد من الدراسات التى تناولت أنواعاً من المشكلات عرضت على مفحوصين فى ظل ظروف عالية القلق تبين فيها أنها تؤثر على سبيل المثال على كفاءة الاتص ّل وفى القدرة على كسب التقبل الاجتماعى وفى النجاح المدرسى.

وتبدو العلاقة بين القلق والأداء المتسق على شكل علاقة منحنية يمثلها الشكل التالى فإذا كان مستوى القلق منخفض جداً فإن الفرد لا يكون مهتماً بحل

المشكلات أو بالأعمال الخاصة التى بين يديه وعندما تكون مستويات القلق عالية نجد أن النتيجة ذاتها إضافة الى أن الشخص يصبح مضطرباً ومشوشاً أما القلق العادى أو ما يمكن أن نسميه القلق متوسط الشدة فيرتبط بأكثر الأداءات اتساقاً.



إن القلق المزمن العالى هو الذى نسميه القلق العصابى وهو القلق الذى تكون شدته فوق قدرة احتمال الفرد مما يدفع بالفرد لسلوك طرق غير واقعية وغير منطقية ومرضية وباختصار طرقٌ عصابية هذا القلق الذى وصفه رولومى فى كتابه عن القلق المنشور عام ١٩٠٥م بأنه ارتداد وإرجاع لتهديد لا يمثل أبداً أى خطر حقيقى تهديد يقود الفرد الى الكبت ويفجر الصراعات الداخلية ويدفع النظام الادارى للشخصية الى معالجته فى البداية بطرق منطقية لا يلبث أن يكتشف فشلها مما يحدوه الى الارتداد الى الطرق غير المنطقية وغير الواقعية وتنمو عندها آليات تعمل لا شعورياً بحيث لا يفطن الشخص لما يحدث أما بالنسبة للقلق العادى فهو

ضرورى للأفراد الناضجين انفعالياً كما أن بعض الأفراد ينقصهم هذا القلق وهم أولئك الذين تبدو عليهم علامات عدم الاعتبار لحقوق الآخرين ومشاعرهم ولا يبدون رغبة فى التعلم ولا يهتمون بالمستقبل ولا بنتائج أفعالهم ويسلكون بصورة عامة بطرق تبدو طفولية إن أمثال هؤلاء الناس يطلق على نمط شخصياتهم ما نسميه " الشخصية السيكوباتية " وهى شخصية أنتجتها خبرات طفولة تمتاز بدرجة كبيرة من عدم التماسك الاجتماعى إن الأفراد الذين يظهرون قدراً كافياً من الاهتمام السوى بالآخرين والذين لا تهمهم نتائج أعمالهم يسبحون فى بحر من القلق العصابى وخيبة الأمل وكراهية الذات وعليه فإن تعلم التعامل مع القلق أمر ضرورى لوصول الفرد الى النضج وهو من ناحية أخرى علامة من علامات هذا النضج وتعلم طرق التعامل مع القلق عند أغلب الناس يتم من خلال الخبرات اليومية وعليه فإن الناس يتفاوتون فيما يتعلمونه وتكون النتيجة أن بعضهم يتعلم بصورة أفضل من البعض الآخر إلا أننا يجب أن نؤكد أنه حتى فى حالة أكثر الناس نضجاً وتوافقاً من الراشدين لا بد لهم فى بعض لحظات الحياة من اللجوء إلى آليات الدفاع والتعامل مع بعض العناصر العصابية فى سلوكهم .

مصادر القلق

١ - القلق والعلاقات مع الآخرين :

التقبل الاجتماعى لا شك انه واحد من الحاجات الإنسانية النفسية الأساسية وربما يعتقد البعض أن الفرد منا عندما يرفض من أقرانه وينتابه القلق يؤدى الى محاولات جديدة لإعادة الاتصال بالجماعة إلا أن الاستجابة السريعة لهذا الرفض وللقلق المرافق له تكون على شكل انسحاب من دائرة التواصل الانسانى مصحوب بحزن الفرد المرفوض على نفسه وتبقى هذه المشاعر مسيطرة على الفرد إلى أن

يصبح قادراً على التعامل مع غيره وعلى مواجهة العالم وإيجاد علاقات أكثر إتساقاً.

إن الحاجة الى التقبل تقودنا الى بذل وقت كبير وطاقة لا يستهان بها للإستمرار فى تقبل الآخرين لنا ومن المدهش أن البحوث قد أظهرت الأفراد المعرضين للقلق فى المواقف المختلفة أكثر إستهدافاً للإيحاء فمعظمنا يشعر بالسعادة والتوافق مع زملائه أكثر من سعادته مع أفراد أسرته . فنحن قد نكون مزعجين أثناء تعاملنا مع أفراد أسرنا لأننا على يقين أنهم سيقبلوننا وسيحافظون على هذا التقبل مهما صدر منا نحوهم فى حين أن قبول الزملاء والجماعات الخارجية بصورة عامة مرهون بسلوكنا الجيد . وتؤكد بعض الدراسات أن القلق الناتج عن اضطراب العلاقات مع الآخرين قد يبدو فى الطفولة المبكرة إذ تشير فيليس جريناكر الى أن الأطفال الرضع تبدو عليهم كل تعبيرات التوتر والقلق عندما يصاب الأفراد الموجودين فى بيئتهم المباشرة بالانزعاج أو الإكتئاب وقد قررت هذه الباحثة أن هؤلاء الرضع قد تعلموا ربط عدم الارتياح بالتعبيرات السلبية التى يرونها وذلك بسبب مشاعر الإحباط التى تصيب القائمات على رعايتهم أو أمهاتهم وهى تؤكد على أن الرضيع يحس إحساساً أكيداً بوجود علاقة مباشرة بين توتر الكبار وانزعاجه هو وبالتالى فإن النتيجة المترتبة على إحساسه بهذه العلاقة أن قلق الأم أو من يقوم بالرعاية ينعكس فى صورة رضيع قلق .

وطبقاً لهذه النتائج يصبح الرضع قلقين لقدرتهم على الإحساس بالمشاعر السلبية المحيطة بهم والعكس صحيح فرفاهية الأم وسعادتها ترتبط برفاهية الرضيع وسعادته ومن ناحية أخرى فإن مشاعرها نحو مواقف الحياة وبخاصة مشاعرها

نحو الرضيع ذاته تجعلنا نؤكد أن من السهل على الرضيع أن يرى المزاج غير المرغوب فيه ويميزه على أنه كذلك مما يثير لديه مشاعر عدم الاتساق وعد الأمن والقلق .

وحيث أن الرضيع لا يملك إحساساً بالتناسق وليس لديه طريقة للتمييز بين الاضطرابات الصغيرة والكبيرة فهو يتفاعل مع أى تهديد كما لو كان مصيبة كبرى وربما بسبب تلك الترابطات الصارمة المبكرة يتعلم النظر الى القلق باعتباره واحداً من أكثر الخبرات اكتئاباً وألماً وتشويشاً وعلى مستوى الشعور فالقلق عنده كخبطة على الرأس .

القلق والصراع الداخلى :

يعتبر المصدر الأساسى للقلق كما حدده فرويد ذلك الصراع مع قوى الدوافع الغريزية أى بين الأنظمة الثلاثة للشخصية : النظام الأساسى من جهة والادارى والأخلاقى من جهة ثانية . وطبقاً لمدرسة التحليل النفسى فإن هذه الدوافع الغريزية تحاول إرغام الفرد على فعل الأشياء غير المقبولة اجتماعياً ففى الطفولة المبكرة يعانى الطفل من صراع بين رغبات والديه وبين الإلحاح السلوكى الذى يكون عادة حيوياً (بيولوجياً) ويتطلب الإرضاء والإشباع ومع ذلك لا توجد موافقة اجتماعية عليه وإشباعه قد يسبب العقاب للطفل أو عدم الموافقة . وفى الحالتين قد يفسر الطفل سلوك الكبار على أنه رفض له أو فقدان للحب مما يترتب عليه إحساسه بالقلق . وهذا القلق الذى يشكل دافعاً تبعاً لذلك للسيطرة على هذه الدوافع الغريزية ويحدد له المسارات التى تحقق له الموافقة الاجتماعية وفى المراحل المتأخرة من النمو يصبح أى نوع من الصراع مع هذه الدوافع منتجاً

ومولداً للقلق وتتوقف درجة هذا القلق على مدى المعارضة لهذه الدوافع ذات الصله بالحاجات الأساسية للفرد فلو أن أماً لطفل فى العاشرة طلبت منه العودة من المدرسة مباشرة الى البيت بينما طلب منه رفاقه مشاركتهم فى لعبة ما فما الذى يتوقع حدوثه عند هذا الطفل ؟ لا شك أنه يرغب فى إطاعة أمه لأنها المصدر الرئيسى للحب والاهتمام ولكنه مع ذلك يشعر بالحاجة الى الانتماء الى مجموعة الرفاق لنيل مكانته بينهم وتقبلهم له . هذا الموقف يجعله يخبر الصراع ما بين التصرف مستقبلاً عن سلطة والدته وبين طاعته لها ويسمى ليفين هذا الصراع (صراع الإقبال / الإحجام المزدوج) ونحن هنا لا يهمنا أى الحلين سيختار ولكن ما يهمنا هو خبرة القلق التى سيحياها فذهابه مع رفاقه سيسبب غضب أمه والعقاب المحتمل وذهابه الى البيت يعنى تعرضه لقدر من رفض رفاقه له وإهمالهم .

٣ ـ القلق والخنوع (المسايرة الزائدة) :

يظل هناك تفسير آخر للعوامل المسببة للقلق ينتج بحسب ما قاله سوليفان ١٩٤٧م وفروم ١٩٤١م اللذين قالا بأن القلق ينتج بسبب المسايرة وبخاصة المسايرة العمياء الناتجة عن أوامر وتحكمات الآخرين ويتم تعلم المسايرة فى الطفولة على شكل طاعة لأوامر ومتطلبات الوالدين ولا شك أنها ضرورية فى مرحلة ما وبكيفية ما لتنشئة الطفل إذا أردنا له أن يسلك بطرق لا يتعدى فيها على حقوق الآخرين .

وعندما تصبح مطالب الوالدين مبالغ فيها يكبر الطفل وعنده قناعه بأنه غير قادر على التصرف بنفسه لأن المطالب الوالدية المبالغ فيها كانت تشعره بالعجز وكانت أيضاً تدفع الوالدين لمساعدته على أدائها وكانوا يسرون بتقيده بها .

وقد نجد فى حجرة الصف أمثلة غير قليلة لطلاب تعلموا هذا الخنوع فالطالب الذى يعانى من الزكام ويتصادف وجوده بجانب نافذه تمرر له تياراً بارداً من الهواء ويفضل الجلوس فى البيت حتى يشفى على أن يطلب من مدرسه تغيير مكانه (طالب تعلم الخنوع).

٤ ـ القلق والشعور بالنقص :

هناك سبب آخر للقلق وهو شعورنا بالعجز الذى ينشأ لدينا ونحن كبار نتيجة إدراكنا أننا لسنا مهمين أو أقوياء كما كنا نظن ونحن صغار ويبدو هذا النوع من القلق بجلاء لدى أولئك الذين يفشلون فى الاعتراف بنواحى قصورهم وعدم اتساقهم .

إن معظمنا يشعر أحياناً بفرط الثقة بالذات إلا أن بعض الأفراد يحملون اتجاهاً قوياً بأنهم أفذاذ وأنهم ذوو قدرات متميزة فى جميع مواقف الحياة وإذا ما انفجرت بالونة الزهو الزائف كان رد فعلهم أشكالاً مختلفة من القلق وهذا ما أكده باورز فى تجربته التى كان يطلب فيها من المفحوصين تلقى صدمة كهربائية وعلى الرغم من أن هؤلاء المفحوصين تلقوا صدمات كهربائية على فترات عشوائية إلا أن الأفراد الذين أخبروا أنهم لن يطيقوا الصدمات عبروا بصورة ذات دلالة إحصائية عن ألم أشد من أولئك الذين لم يخبروا بذلك مما يؤكد على أهمية المشاعر التى يتحكم فيها الفرد أثناء الموقف الذى يواجهه وتجدر الإشارة الى أن مشاعر التحكم مهما كانت غير حقيقية إلا أنها تنتج مستويات أقل من القلق ومستويات أعلى من تحمل الألم .

٥ ـ القلق وفقدان المعنى :

من السهل أن ندرك بوضوح إحساسنا بالقلق عندما يعبر الآخرون عن عدائهم لنا ولكن قلقنا عندما نظهر العداء للآخرين يبدو أقل وضوحاً . إن القليل منا من يعرف أنه يعادى غيره والكثير يظن أنه مرح وودود ورحيم وكريم ويعفوا عن الناس ولا يهتم بالمال ولا يكن العداء للناس وكنتيجة لهذة التصورات عن الذات عندما يغضب هؤلاء الناس وتظهر مشاعرهم بوضوح يصدمهم سلوكهم ويخجلون منه لأن مثل هذا السلوك يثير عند صاحبه عدم الرضا والضيق ويبدو غير مناسب ولا يتوقعه الفرد فينا من نفسه إنه يبدو سلوكاً لا يشبهنا فهو سلوك غبى وبدون معنى .

إن فقدان المعنى هو الذى يحرك قلقنا بصورة عميقة وعنيفة لسبب جوهرى وهو أننا جميعاً نفترض فى كل ما نراه من الآخرين وما يصدر عنا أن يكون له معنى وعندما يفقد السلوك وبخاصة الصادر عنا معناه نحس بالقلق مباشرة . ولقد دعمت بحوث كثيرة أهمية فقدان المعنى كعامل مولد للقلق وفى هذا الصدد يؤكد سملسر على فرض اشتقه من أعمال سوليفان مؤداه أن مزاج الأفراد الذين تربطهم ببعضهم روابط قوية يعد ذا دلالة بمعنى أن أمثال هؤلاء الأفراد يمتلكون القدرة على جعل القلق فى أدنى درجاته فإذا غدا أحدهم غير قادر على مواصلة علاقته مع غيره وتفاعله معهم وأداء وظيفته نحوهم بعد اعتياده على أداء ذلك فإن مثل هذا الفرد سيشعر بالقلق الذى بدوره يؤثر فى أدائه العقلى وفى مستويات هذا الأداء بمعنى أن الفرد الذى لا يسمح له القيام بأدواره المعتادة فى موقف جديد غير مألوف لديه سيضطر للتعامل مع هذا الموقف باعتباره موقفاً بلا معنى مما يولد لديه القلق أما أولئك الذين يعطون الفرصة للقيام بأدوار معتادة ومألوفة حتى لو كان الموقف

غير مألوف فإن ذلك سيمدهم بالمعنى للعمل الجديد ويساعدهم بالتالى على تقليل القلق ويمكنهم أيضاً من إيجاد حلول للمشكلات .

لقد اختبر سملسر هذا الفرض بطريقة جديدة ولطيفة فأعطى قائمة كاليفورنيا للشخصية لعدد من المتطوعين واختار أولئك الذين حصلوا على أعلى الدرجات وأولئك الذين حصلوا على أدنى الدرجات فى مقياس السيطرة من هذه القائمة ثم كون أزواجاً من المفحوصين أحدهم عالى السيطرة (مسيطر) والآخر منخفض السيطرة وكلفهم بتشغيل نموذج معقد للسكك الحديدية وقاس درجة النجاح بعدد المرات التى ينجح فيها الفريق فى إرسال القطار خلال ثلاثة دقائق وكما كان متوقعاً من فرض سملسر فقد كان أنجح الإنجازات من نصيب الأفراد الأعلى سيطرة عند تشغيل ذلك النظام أى عندما تكون القيادة فى الفريق الذى سلمت القيادة فيه للأقل سيطرة ومن الواضح أن القدرة على القيام بالدور تقلل القلق وتجعل المفحوص قادراً على التصرف بأعلى درجة كفاية أما أولئك الذين يتعرضون لأدوار غير مألوفة فإن قلقهم يزيد وبالتالى يتأثر أداؤهم . وبعبارة أخرى فإن القيام بدور مألوف يجعل للأداء معنى مما يقلل من القلق ويتيح الفرصة للقدرات لكى تعمل بكفاءة بينما القيام بأدوار غير مألوفة يجعل الأداء أقل معنى ويثير القلق ويقود لأداء أقل كفاءة .

٦ - القلق باعتباره عناءً إدراكياً :

هناك نظرية أخرى تتصل بمفهوم فقدان المعنى باعتباره مصدراً للقلق اقترحها بول ماك رينولدز ١٩٥٦م ومؤداها أن الناس لديهم ميل منذ الميلاد للبحث عن خبرة إدراكية جديدة وهم عادة يتمثلون هذه المدركات عن طريق استدخالها

كجزء من خبراتهم ومع ذلك ففى بعض المواقف وبخاصة تلك المواقف التى تتضمن ضغطاً نفسياً (هماً نفسياً) فإن هذه المدركات تغذى فى النظام الذاتى بأسرع من إمكانية تمثلها أو إعطائها معنى ولتفسير ذلك نقول إن الأفراد فى مواقف الهم أو الضغط يكونون فى مواقف أكبر من قدرتهم على التعامل معها وتحملها وتناولها ونتيجة لذلك فإن الأحداث تغمر المشاعر وقد تأكد هذا التفسير فى بحث أشار الى أن بعض الأفراد يبحثون عن مثيرات جديدة أكثر من غيرهم وأن هذا الميل يرتبط بالقدرة على التوافق مع المواقف المهددة .

٢ ـ الكبت :

يعد الكبت الأساس فى العديد من أشكال السلوك العصابى كما ترى مدرسة التحليل النفسي ويحدث عندما يتطلب الأمر تحويل الأفكار غير السارة من ساحة شعور الفرد لما تسببه له من قلق وتهديد الى ساحة اللاشعور بقصد حماية الذات الواعية نفسها من هذا القلق الذى سببته الأفكار غير السارة أو المشاعر أو الذكريات غير الملائمة والتى لامعنى لها .

الكبت شانه شأن آليات الدفاع يعمل آلياً ولا شعورياً ونحن لا نكبت عن قصد ولا نلقى للكبت بالاً كما أننا لا نلقى بالاً للمادة المكبوته

٣ ـ التبرير :

يقوم التبرير بدور هام للفرد فهو يؤكد على العقلانية ونحن كثيراً ما نطلب من الآخرين ان يتصفوا بالعقلانية فى تصرفاتهم ويبدو أننا فى غمرة البحث عن العقلانية نكون غير عقلانين .

إن الأب الذى يضبط ابنه متلبساً بالسرقة قد يصرخ قائلاً لماذا أخذت النقود لإن مثل هذا السؤال أقل ما يقال فيه أنه غير عقلانى . إن الطفل فى الأغلب الأعم لا يستطيع تفسير سرقته للنقود ولو كان واعياً بالعوامل النفسية ـ وهي كثيرة ومتنوعة ـ المتعلقة بسلوكه فلن يقبلها الأبوين كتفسير عقلانى والحقيقة أن الراشدين الذين يسألون مثل هذه الأسئلة يتصرفون بطريقة غير منطقية لأنهم وقتها فى حاجة فقط الى التعبير عن رغبتهم وقلقهم إنهم يحاولون التعامل مع فكرة مسببة للقلق مؤداها إبنى لص فهل كنت أباً سيئاً ؟ هل الذنب ذنبى أنا أم ذنبه هو ؟ ماذا سيقول الناس لى إذا علموا ؟ كيف يفعل إبنى هذا بى ؟ إن مثل هذه الأسئلة قد تسئل لو اكتشف أب ما ان ابنه قد رسب فى امتحان نهاية العام .

وفى غمرة مشاعر القلق هذه لا يصرخ الأب إلا بذلك السؤال : لماذا فعلت ذلك ؟ بأمل معدوم فى أن يستطيع الطفل تفسير ما يبدو جريمة فى نظر الأب وقد لا يكون كذلك أنه يأمل من طفله أن يبرئ ساحة الأباء وساحته هو بالذات ويؤكد أنها مجرد غلطة .

إن للتبرير وظيفة أولية وهى تأكيد ذواتنا وحمايتنا مع أننا عندما نبرر تصرفاتنا ندعى أننا قد عملنا ذلك لنؤكد للآخرين ذواتهم ونطمئنهم وعليه فمن غير المدهش أننا نعترف ونصدق تبريراتنا أكثر من اعتراف الآخرين بها .

٤ ـ التكوين العكسى :

واحدة من آليات الدفاع التى يستخدمها الفرد لصد نزعاته غير ذات القيمة عن طريق سلوك يناقض هذه الدوافع فرجل الشرطة الذى يعامل مساجينه بخشونه

لا سيما أولئك الذين ارتكبوا جرائم أخلاقية قد تكون خشونته تعبيراً عن مخاوفه قبل الشعورية والمتعلقة بالأخلاقيات وقد نجد شخصاً ما يتعصب للدفاع عن الأخلاق العامة والحقيقة أنه بسلوكه هذا يعيق ظهور رغبات شديدة لديه تتنافى والأخلاق العامة .

ونستطيع رؤية التكوين العكسى لدى الأطفال بصورة أوضح فالطفل الذى يتشدد والداه معه فى منعه من تناول الأوساخ والدهون واللعب بالتراب والزحف على الحشائش والتمرغ فى الطين والوحل قد يبدى تكويناً عكسياً يظهر فى شدة تمسكه بالنظافة وحسن المظهر إلا أنه سرعان ما يعود للتعبير عن رغبته الملحة فى التعامل مع كل الممنوعات السابقة فى أول فرصة سانحة لذلك لا سيما حينما يكون مع مجموعة من الأطفال فى جو يأمن فيه العقاب لو مارس تلك الأنماط السلوكية .

٥ ـ التوحد :

آليه تهدف الى خفض التوتر والقلق بإحدى وسيلتين :

إما بتحصيل ما لا يمكن الحصول عليه أو بإتقاء واقعه مخيفة ومنعها من الحدوث ومع ما لهذه الآلية من فوائد فى نمو الطفل الذى يتوحد مع معايير وقيم والديه ومجتمعه إلا أنها قد تبلغ حداً كبيراً من الضرر بالفرد.

إن التوحد والاستدخال والمسايرة عمليات ضرورية لأنها تساعدنا على التعامل مع متطلبات المجتمع وتساعدنا فى تحاشى قلق لا ضرورة له عند سلوكنا

بطريقة تخالف معايير المجتمع . إلا أن المبالغة فى استخدامها لن تمكن الفرد أن يكون قادراً على تنمية إتجاهات ترضيه أو تثيبه أو تجعله أصيلاً أو مبتكراً .

٦ ـ الازاحة :

تتضمن الازاحة أشكالاً ايجابية وأخرى سلبية من السلوك فالأزواج الذين يحرمون من الإنجاب قد يزيحون مشاعر الأبوة والأمومة لديه الى موضوعات جديدة مثل الاهتمام بأعمال المؤسسات الاجتماعية أو بالطيور أو بالحيوانات الأليفة كما أن مشاعر الذنب قد تقوده الى الازاحة .

ويطلق على الازاحة التى تؤدى الى إنجاز حضارى أرقى مصطلح الإعلاء أو التسامى وهو الشكل الايجابى للإزاحة . وفى الإعلاء إستئناس للنزعات وتحرير لها ثم هو توجيه لها وجهه يقبلها النظام الاجتماعى ولعلنا لا نبالغ إذا قلنا أن الإعلاء من أهم العوامل التى مكنت الإنسان البدائى من إنشاء الحضارة المتمدنة إنه هو بعينه ما كان يدعو إليه الأنبياء ، دعوة للإعلاء وتحويل الطاقة النفسية والرغبات البشرية وعدم حصرها فى إشاعات لرغبات متدنية وإنما توجيهها نحو غايات فيها الخير للناس جميعاً .

٧ ـ الأمراض النفس جسمية (السيكوسوماتية) :

يتزايد فى عصرنا الحاضر يوماً بعد يوم الدليل على العلاقة القوية بين الأعراض الجسمية المرضية والاضطراب الانفعالى فقد تبين أن بعض الأمراض كقرحة المعدة والأثنى عشر والربو تشيع عادة بين الأفراد الذين يواجهون الضغوط بالكرب والهم ولقد سار من العسير اليوم أن نجد مرضاً ليست له عوامل نفسية

فالنساء اللواتى يشتكين من التهاب المفاصل يأتين من أسر على درجة كبيرة من الضغط والتوتر النفسى المرتبط بالمكانة الاجتماعية والمرضى الذين يعانون من قرحة القولون يأتون من أسر صلاتها الاجتماعية ضئيلة ولها قواعد صارمة فيما تسمح به من سلوك لأفرادها وهناك أمراض أخرى ذات صبغة انفعالية مثل ارتفاع ضغط الدم وخفقان القلب وسرعة التنفس والربو الشعبى وعسر الهضم المزمن واضطراب الدورة الشهرية عند النساء .

٨ ـ التعويض :

أساس التعويض شعور الفرد بالنقص أو العجز أو القلة فى الجسم أو المهارة أو بعض القدرات الخاصة سواء كان هذا النقص حقيقياً أو وهمياً فنراه يعوض نقصه بالاجتهاد فى جوانب يمكن أن يبرز فيها .

وهناك أنواع لا نهائية من السلوك التعويضى فبعض الناس تعوض عن فشلها وفقدانها للحب عن طريق الشراهة فى الأكل وآخرين عن طريق النوم الزائد وامتلاك بعض الناس للثروة والأشياء المادية قد يكون تعويضاً عن الشعور بالغبن الذى عانوا منه فى حياتهم الماضية وعليه فليس كل سلوك تعويضى بناء فبعض أنماط السلوك التعويضى غريبة ومرفوضه .

٩ ـ النقوص :

تسمح لنا هذا الآلية بصورة شكلية بإرجاع عقارب الساعة الى الوراء سواء بالفكر أم بالفعل فحينما يواجه الأفراد الإحباط أو المواقف المنتجة للقلق فإن بعضهم يتفاعلون معها باللجوء الى سلوك سابق كان يرضيهم فى فترة سابقة من حياتهم .

فإذا لم تصبح الحياة الزوجية على سبيل المثال كلها شهر عسل فإن بعض الأزواج أو الزوجات يستسلمون لهذا الفشل ويرجعون الى بيوت آبائهم حيث يستمرون مرة ثانية فى الدور السابق حيث السعادة وعدم المسؤلية والاعتمادية على الوالدين .

١٠.- المناورات المنطقية أو التعقلن :

إن من يقومون بهذه المناورات المنطقية لا ينكرون سلوكهم غير المعتاد والصعوبات التى يقابلونها فى التعامل مع الآخرين كما أنهم لا يبذلون أى محاولة لتحاشى أو تغطية هذه الأعراض وهم يستخدمون تلك المناورات كنوع من الدفاع النفسى انهم يستطيعون تقديم تقارير تفصيلية وعقلية لدوافعهم إن الفرق الرئيسى بين من يقوم بالمناورات العقلية وبين الذى يلجأ الى التبرير يكمن فى نوعية التفسيرات التى يقدمها لشرح عدم اقتضاره فى عمله فالذى يلجأ الى التبرير قد ينكر أنه يؤدى عمله بصورة رديئة ويصر على أن المشكلة فى رئيسه الذى لم يعطه الفرصة ، أما من يقوم بالمناورات المنطقية فإنه يدرك حقيقة أن لديه صعوبات التعامل مع متطلبات العمل .

١١ - الإسقاط :

يعنى الإسقاط ميل الفرد الى رد مشاعره واتجاهاته الى الآخرين فإذا كانت اتجاهاتنا ومشاعرنا قليلة الأهمية أو القيمة فإن إسقاطنا لها يمكننا فعلاً من اتهام الآخرين وتخطى أخطاءنا . إن الإسقاط بمعناه العام هو العملية التى نسقط فيها شخصياتنا على محيطنا المادى والاجتماعى ، فالذى يرى العالم من خلال زجاج وردى يسقط مشاعره الإيجابية على العالم بصفة عامة . أما أولئك الذين يعانون

من نوبات الاكتئاب يميلون الى تفسير الأحداث بأسوأ صور ممكنة ويجدون الحياة كئيبة ويفقدون الثقة بأقرب الأصدقاء .

١٢ ـ القهار :

إن القهار باعتباره آلية يتميز بدفع لا يقاوم عند الفرد للقيام بالفعل أو القول أو التفكير بصورة متكررة وطبقاً لطقوس معينة .

إن هذا من السوك قد تسبقه مشاعر من التوتر والقلق يقوم الفعل القهرى بتأجيلها أو تسكينها على أن الفعل نفسه لا علاقة له بمصدر القلق إلا أنه يبدو فى بعض الأحيان كما لو كان كلمة سحرية نحمى بها أنفسنا من القلق .

وبعض أنواع الأفعال القهرية يعد عادياً مثل شدة الاهتمام بترتيب المكتب أو المنزل أو القيام بفعل ما بصورة متكررة على الرغم من أنه قد يسبب تعليقيات غير مرضية من بعض المحيطين .

١٣ ـ المخاوف المرضية والساوس :

المخاوف المرضية مخاوف قوية وغير منطقية من أشياء خارجية ومثل هذه المخاوف لا تكون قوية عند الناس الذين يمتلكون قدراً معقولاً أو عادياً من القلق ولكنها عندما تشتد قوتها بحيث تتداخل فى سلوك الفرد اليومى فإنها تحتاج عندئذ الى العلاج النفسى . وإن المعالج الذى يتناول هذه الحاجات قد يجد علاقة بين المخاوف والتهديد إن أسباب المخاوف المرضية الحقيقية تكمن داخل الفرد

وليس فى موضوع الخوف وإلا فكيف نفهم خوف البعض من الفئران أو القطط أو الزحام إذا لم يفسر الخوف على أنه من داخله .

إن المخاوف المرضية تعد نوعاً أو شكلاً من أشكال السلوك الوسواسى الذى نستطيع تعريفه بأنه أفكار ملحة تتضمن عادة القيام بأفعال قهرية ومن الملاحظ أننا جميعاً عرضه للوساوس فى وقت ما كما أننا نخبر الأفكار المتكررة التى لا يمكن أن تغادر رؤسنا .

الفصل السابع عشر

العلاج النفسى

مفهوم العلاج النفسي

يعد العلاج النفسى المدخل الأساسى لعلاج الشخصية ويكمن السبب فى ذلك أن الشخصية بجوانبها المتعددة وببنائها فى ظل تاريخ معين للفرد فى ثقافة خاصة بمجتمعه تعد منظومة كبرى وإذا حدث خلل ما فيها يتطلب العلاج النفسى فإن هذا الخلل يكمن عادة فى البناء الانفعالى لها ولا يمنع هذا من أن هذا البناء الانفعالى يؤثر بالضرورة فى جوانب الشخصية الأخرى سواء كانت بيولوجية أو كانت مرتبطة بوظائف وأنشطة لأحد الأجهزة خصوصاً الجهاز العصبى المركزى والتى تعد بمثابة العمليات المعرفية كالإدراك والتذكر والتفكير كذلك قد يؤدى الخلل فى البناء الانفعالى الى تأثير فى مهارات الفرد النفس حركية .

وينبغى الإشارة الى أنه بنفس القدر الذى يؤثر به البناء الانفعالى فى أجهزة الشخصية الأخرى فإنه بنفس القدر يتأثر هذا البناء بهذه الأجهزة .

والعلاج النفسى اصطلاح عام يقصد به استخدام الطرق النفسية بمختلف أنواعها لمعونة من اضطربت شخصياتهم اضطراباً خفيفاً أو عنيفاً من علاج قضم الأظافر والتبول اللاإرادى الى علاج عصاب الوسواس وذهان الفصام .

وقد عرف العلاج النفسى منذ أقدم العصور إلا أن من الملاحظ أنه تطور وازدادت أهميته مع سرعة التطور فى المجتمعات ومع كثرة أنواع الصراع التى تواجه الفرد فى المجتمع المعاصر . ويعد القرن العشرين وبحق هو القرن الذى ظهر فيه علم النفس والذى ظهر فيه أيضاً طرق للعلاج النفسى منظمة بداية

بالتحليل النفسى الذى بدأه فرويد والذى تطور على أيدى تلاميذه ومنذ ذلك الوقت ظهرت تيارات لا تكاد تحصى من مدارس مختلفة تقوم بعلاج الشخصية فى ضوء التصورات النظرية .

وأصبح للعلاج النفسى طرقاً شتى لكل طريقة ميدانها وأسلوبها وميزاتها وما يناسبها من الحالات وقد تسهم عدة طرق فى علاج حالة بعينها ومن هذه الطرق العلاج السلوكى والعلاج الجشطلتى والعلاج بالواقع والعلاج الاستفزازى والعلاج بالصرخة الأولية وغيرها من صور العلاج النفسى .

خطـوات العلاج النفسي

مهما اختلفت طرق العلاج النفسى وأساليبه فهناك خطوات يمر بها كل علاج ومنها :

١ - التنفيس الانفعالى :

ويستهدف معونة المريض على الإفصاح عن مشاكله ومتاعبه والتعبير عما ما يلج فى صدره من مشاعر وانفعالات وصراعات نفسية مقموعة أو مكبوته كالخوف والكراهية .

٢ - الاستبصار الذاتى :.

بمعنى أن مساعدة المريض على فهم دوافعه ومصدر مشكلته وما يلجأ إليه من أساليب وحيل دفاعية كالتبرير أو الكبت ، فقد يكشف له أنه قد حدد لنفسه

مستوى طموح لا يتناسب مع إمكاناته وقدراته الذهنية والمادية أو أن فكرته عن نفسه فكرة خاطئة لا تتفق مع الواقع وقد يتضح له أن سبب ما يعانيه من شعور خفى موصول بالذنب راجع لتربية خاطئة .

٣ ـ تجديد التعلم :

فى هذه المرحلة بعد أن يتكشف للمريض دوافعه وبعد أن يزداد استبصاره بمشكلاته يستطيع أن يغير طريقة تفكيره ونظرته للناس وأن يكون أكثر اعتماداً على نفسه فى حل مشاكله وأن يستغل امكانته على نحو أفضل وتعتبر هذه عملية تغير فى بناء الشخصية .

الملامح العامة العلاج النفسي

كما أن هناك ملامح عامة وأساسية لعملية العلاج النفسى يمكن أن نوجزها فى الآتى :

البناء النفسى والاسلوب المناسب للعلاج :

يختلف اسلوب العلاج باختلاف شخصيات الأفراد وقد أثبتت الدراسات أن كل بناء شخصى يتطلب اسلوباً للعلاج يتناسب معه دون غيره من الأساليب الأخرى .

فقد اتضح مثلاً أن طريقة العلاج العقلانى الانفعالى الذى وضعها أليس تكون أكثر فعالية مع الآخرين من ذوى البناء النفسى المنطوى أكثر من الأفراد

ذوى البناء المنبسط فى حين أن طريقة علاج روجرز الموجه نحو الميل تؤدى الى نتائج جيدة مع البناء المنبسط أكثر من فعاليتها مع البناء المنطوى وهكذا

القطبية المتصل فى تفسير الاضطرابات والسلوك الشاذ :

تفيد الأدلة التاريخية على أن الاضطرابات السلوكية ليست نتيجة لتغيرات العصر الحالى فقط بل قد عانت البشرية بالأمراض النفسية والعقلية منذ العصور الأولى للتاريخ غير أن طريقة تعامل الأفراد مع السلوك المضطرب وتفسيرهم له قد تناولها الكثير من التفسيرات على مر العصور مما كان له أثره على استخدام أساليب مختلفة للعلاج ، وتظهر القطبية فى تفسير الأمراض حينما تتحرك التفسيرات للأمراض من أنها ظاهرة غير طبيعية مثل باقى الأمراض ويعنى ذلك أن القطبية تمثل التعارضات التى تتسم بها الحياة النفسية لقد كان الناس فى قديم الزمان يفسرون الأمراض النفسية والعقلية على أساس وجود أرواح شريرة تدخل الجسم وتسبب اضطرابات لوظائفه النفسية والعقلية ولذلك كان العلاج فى التخلص من هذه الأرواح الشريرة ثم تطورت النظرة لطبيعة المرض النفسى والعقلى سواء من حيث أسبابه أو طريقة علاجه وهو ما يبدو لنا بوضوح من خلال المدارس والنظريات النفسية المختلفة .

العلاج عملية تميط اللثام عن أسباب المرض :

المرض النفسى يختلف عن الأمراض العضوية فى عدة جوانب لعل أهمها أن المرض النفسى جاء ليحل صراعاً فى الشخصية بين قوتين متحدتين فى القوة ومتضادتين فى الاتجاه مما يصعب على الفرد أن يقف فى جانب أحد القوتين مما يسبب له قلقاً شديداً لا يمكن التخفيف منه إلا باللجوء الى سلوك يحمل فى طياته

اسلوباً توافقياً بين تلك القوتين المتضادتين والمتساويتين فى القوة وهذا هو السلوك المرضى .

طرق العلاج النفسي

عملية تصنيف طرق العلاج تتباين وتتنوع وفقاً لنوع البعد الذى تتعامل معه عملية التصنيف كما يتضح فيما يلى .

فوفقاً لما إذا كانت العملية العلاجية تنصب على مريض أو فرد بعينه أو إذا ما كانت موجهة لمجموعة من الأفراد تقسم طرق العلاج النفسى الى :

أ ـ العلاج الفردى :

وينطبق ذلك على قيام معالج متخصص بالتفاعل مع شخص مضطرب لمساعدته على التغلب على هذا الاضطراب أى العلاج النفسى الفردى يتضمن تحالفاً بين فرد مضطرب وفرد آخر متخصص فى السلوك الشاذ والعلاقات الإنسانية وعملية العلاج الفردى قد تستغرق عدة سنوات فى حين أن بعضها الآخر قد تحقق ما تهدف إليه فى فترة تقاس بالشهور أو الأسابيع ويتوقف ذلك على مدى الاضطراب من ناحية وعلى أهداف العلاج من ناحية أخرى الذى قد ينحصر فى إزالة العرض أو الانتقاص منه أو إعادة تنظيم الشخصية بصفة كاملة ومساعدة المريض على أن يرى نفسه والعالم فى ضوء جديد أى يتم تغيره تغير شاملاً ويلعب الاستبصار والعلاقة بين المريض والمعالج دوراً هاماً فى عملية التغيير هذه.

ب ـ العلاج الجمعى :

إن فكرة استخدام الجماعات فى علاج الأفراد المضطربين ليست جديدة تماماً حيث قام بهذا النوع من العلاج مورينو مؤسس طريقة فى العلاج الجمعى تعرف بالسيكودراما منذ عام ١٩١٠م ومنذ هذا التاريخ وبدأ يزيد الإقبال على الطرق الجمعية فى العلاج وقد يكون من الأسباب التى أدت الى ذلك أن الجماعات العلاجية تحظى بقدر هائل من الدعاية من وسائل الإعلام بجانب العلاقة الوثيقة والانتماء بين الأعداد المتزايدة من الناس الذين يتزايد شعورهم بالاغتراب عن المجتمع ولعل مناهج علاج الجماعات الأسرية والبيئية تختص بقضايا لا يستطيع العلاج الفردى أن يواجهها ومن بين هذه الطرق : العلاج النفسى الجمعى والعلاج الجمعى العائلى .

ويمكن أن تصنف طرق العلاج وفقاً لما يقوم به المريض أو دور المريض فى العلاج هل يتطلب منه التفاعل الكامل والاستبصار بمواقفه المختلفة وسرد كل ما تعرض له أم يطلب منه أن يشارك فقط فى أعمال مع الآخرين وهل سيتم التعامل مع المريض بطريقة مباشرة عن طريق أن نطلب منه الإجابة عن أسئلة مباشرة محددة البناء مثل المقاييس والاختبارات والمقابلات أم أن نطلب منه أن يجيب على مواقف غير محددة البناء مثل الاختبارات الاسقاطية .

ويمكن تصنيف طرق العلاج وفقاً لوسيلة العلاج وعند التصنيف وفقاً لهذا البعد نجد أن التصنيف يتناول طرق أو أساليب العلاج المختلفة القديمة والحديثة نذكر منها :

التحليل النفسى ، والعلاج التحليلى ، والعلاج الموجه ، والعلاج السلوكى ، والعلاج النفسى الجمعى ، والعلاج الجمعى العائلى ، والعلاج العقلانى الانفعالى ، والعلاج بالواقع ، والعلاج الجشطالتى ، والعلاج بالمعنى الوجودى ، والعلاج الاستفزازى ، والعلاج بالصيحة الأولية .

وسوف نعرض فى الصفحات القادمة لبعض هذه الأساليب .

أساليب العلاج النفسي

حتى يستطيع الطالب التعرف على الأساليب والطرق المختلفة للعلاج النفسى سوف نقوم بإلقاء الضوء على أهم الملامح الأساسية لبعض أساليب العلاج وفقاً للأتى :

التحليل النفسى

يختلط مصطلح التحليل النفسى بمصطلح العلاج النفسى وحقيقة الأمر أن التحليل النفسى لا يعدو أن يكون إلا نوعاً من أنواع العلاج النفسى وإن كان أكثر هذه الأنواع تخصصاً ويتطلب العلاج بالتحليل النفسى ما بين اربع وخمس جلسات ويمتد فترة تتراوح بين سنتين وخمس سنوات مما يستنفذ الوقت والمال ولا يمكن أن نفيد منه إلا قطاع محدد جداً من المجتمع ويزيد هذه الصعوبة عملية إعداد أخصائى التحليل النفسى التى تشترط ضرورة تحليل الاخصائى نفسياً قبل ممارسة مهنته ولذلك فعددهم محدود جداً .

ويرتبط هذا المنهج بالعالم سيجموند فرويد الذى يشير الى أن بعض الخبرات الأليمة فى الطفولة تنتمى الى اللاشعور من خلال عملية عقلية معقدة تسمى الكبت ويمكن للمريض أن يعبر عن تلك الخبرات من خلال استخدام التداعى الحر وهو اسلوب فنى يتطلب من المريض أن يتحدث عن كل ما يدور فى ذهنه مهما كان الشئ غير منطقى أثناء استلقائه على أريكه مريحة وبعيداً عن بصر المعالج مع الالتزام الشديد بالأمانة عند الحديث عن كل ذكرياته وأحلامه . وأثناء عملية العلاج تحدث عدد من التطورات غير العادية فى العلاقة بين المريض والمعالج حيث يبدو على عدد كبير من المرضى أنهم فقدوا الاهتمام بمرضهم ونشأ لديهم اهتمام شخصى بالمعالج . ويبدأ المريض يفترض أن المعالج يكن له نفس المشاعر القوية التى يحس بها نحوه ويطلق على هذه العملية التحول ذلك ان الطاقة التى كانت مبتدية فى العرض العصابى قد تحولت خلال العلاج الى المعالج والطاقة من طبيعتها أن ترتبط بجزء من الجسم كما هو الحال فى أعراض الهستيريا أو أن ترتبط بموضوع خارجى عن الجسم كما هو الحال فى كل أنواع الخواف أو قد ترتبط بشخص أخر على نفس النسق ويكون هذا الارتباط بشخص المحلل النفسى أثناء عملية التحليل وفى هذه الحالة يقوم المعالج من خلال التفسيرات المتتالية لسلوك المريض بمساعدته على أن يسيطر على التوقعات غير المعقولة التى نبتت فى مجرى العلاج والتى توضح أن سلوك التحول لا يمثل إلا استجابات تضرب بجذورها الى الماضى الجنسى ووصول المريض الى هذه الموقف وتقديره يطلق عليه عملية الإستبصار ولا يقتصر العلاج الناجح على ادراك المريض للإرتباطات المعقدة بين الصراعات التى خبرها فى طفولته وسلوكه أثناء العلاج بل يتطلب الأمر ضرورة أن يفهم المريض أن الأمر يتصل كذلك بعلاقاته الحالية كأن يفهم مثلا أن نوبات القلق التى يخبرها إزاء رؤسائه فى العمل انما تنبع من مشاعر كان

يخبرها نحو أبيه ثم تعرضت للكبت ويتم ذلك الفهم من خلال عملية قد تستغرق عدة سنوات يطلق عليها المواجهة والتى تساعد الفرد على أن يزيد من قدرته على تناول انفعالاته بطريقة واقعية معقولة مما يساعده على التوافق مع المجتمع واشباع حاجاته وزيادة انتاجه .

العلاج السلوكى

يقوم العلاج السلوكى علـى أساس نظرية التعلم التى تؤكد أن الأعراض مثلها مثل أى سلوك غير توافقى متعلمة ، ولذلك فيمكن التخلص منها عن طريق التعلم أيضاً ولذلك فالعرض هو المرض .

وقد تزايد الاتجاه الى العلاج السلوكى كرد فعل للصعوبات التى أوضحناها فى اسلوب العلاج بالتحليل النفسى واقتصاره على نوعية لها صفات معينة من المرض وعلى طبقة اجتماعية قادرة على دفع تكاليف هذا العلاج مما جعل العلاج بالتحليل النفسى عاجز على أن يلبى الحاجات العلاجية للسواد الأعظم من الناس وأصبح من أهم خصائص العلاج السلوكى هو الافادة من مفاهيم التعلم فى فهم السلوك الشاذ من غير الالتجاء الى تصورات تتضمن تكوينات الشخصية وأنواع الصراع الفية .

وسنركز فى العلاج السلوكى على نوعين فقط وهما :

أ ـ العملية المنظمة لإزالة الحساسية :

تعتبر هذه الطريقة لون من ألوان العلاج النفسى ويرجع الفضل فى استخدامها الى الطبيب جوزيف ولبه لعلاج حالات الخواف التى تعد بمثابة استجابات قلق ينعكس مظهرها فى التنفيس السريع والتوتر العضلى والعرق وذلك نتيجة التعرض لمثيرات عديمة الضرر ولا تثير الخوف عند الكثير من الناس مثل الأماكن المرتفعة أو الأماكن المغلقة وصارت الاستجابة الخوافية مرتبطة بمثل هذه المثيرات وفقاً لمبدأ المثير ـ الاستجابة وتأتى عملية العلاج لتقوم بإضعاف العلاقة والروابط بين المثير والاستجابة للقضاء عليها فى آخر الأمر وتقوم عملية الإضعاف هذه بطريقة منظمة وذلك عن طريق تعليم المريض أن يستجيب استجابات جديدة أقرب الى التوافق بدلاً من استجابات القلق التى خبرها سابقاً ويتم ذلك بشكل تدزيجى وبطريقة منظمة وفق استخدام وسيلتين :

الأولى : هى تدريب المريض على الاسترخاء وذلك بتعليمه أن يتنفس تنفساً هادئاً منتظماً وأن تسترخى عضلاته وأطرافه عندما يطلب منه ذلك أو عندما يرى علامات معينة فى لحظة معينة حيث أن فعالية العلاج تتوقف على قدرة المريض على أن يقوم بكفاءة باستبدال استجابات القلق بالاسترخاء فى اللحظة المناسبة .

الثانية : وهى مدرج القلق أى الاستجابة لمواقف تشبه بدرجات متفاوته الموقف الخوافى الذى خبره المريض ويبدأ المريض بالتعرض للموقف الأقل إثارة ثم يتدرج الى المواقف الأكثر إثارة الى أن يصل الى قمة المواقف المثيرة .

ونعرض فيما يلى مدرجاً للقلق درب عليه مريض يشكو من خواف متصل بالثعابين . وكانت الطريقة كما يلى :

١ ـ قراءة مقالة فى مجلة عن الثعابين
٢ ـ التطلع الى صور فوتغرافية للثعابين
٣ ـ الوقوف خارج بيت الثعابين فى حديقة الحيوان
٤ ـ الوقوف الى جوار قفص الثعابين داخل بيت الثعابين
٥ ـ وضع اليد فى القفص دون لمس الثعابين
٦ ـ لمس الثعبان باليد

ويبدأ العلاج بتدريب المريض على استخدام الوسيلة الأولى وهى الاسترخاء كلما تعرض لكل موقف من مواقف مدرج القلق السابق ويتم ذلك بطريقة منظمة حتى يلمس الثعبان بيديه فى خلال عدة جلسات ويتخلص المريض من القلق رويداً لأن عملية الاسترخاء تقلل من الإحساس بالقلق ويستحيل أن يكون الإنسان قلقاً ومسترخياً فى نفس الوقت وباستخدام هاتين الوسيلتين سوف يكتسب المريض القدرة على مواجهة هذا الموقف الخوافى بل ويعمم هذا الى كل المواقف الخوافية بعد ذلك ونخلص الى أن عملية العلاج عن طريق استخدام العملية المنظمة لإزالة الحساسية قامت بتدريب المريض على أن يستبدل استجابة شرطية هى القلق باستجابة أخرى هى الاسترخاء عند مواجهة المواقف المختلفة وبذلك يمكن القضاء والتغلب على الخواف .

ب ـ المنحنى الاجرائى العلاجى :

تختلف هذه الطريقة فى العلاج السلوكى عن الطريقة السابقة الخاصة بالعملية المنظمة لإزالة الحساسية والتى كانت تعتمد على مبدأ (المثير ـ الاستجابة) التى تنتمى الى طريقة التعلم الشرطى الكلاسيكى للعالم الروسى بافلوف .

أما طريقة المنحنى الاجرائى العلاجى فإنها تنتمى الى طريقة التعلم الشرطى الفعال للعالم الأمريكى سكنر وتقوم على مبدأ التركيز على نتائج السلوك وكيف أن بعض أساليب التدعيم المعينة الإيجابية (ثواب) والسلبية (عقاب) تؤثر فى تصرفات المريض وتدفعه الى أن يسلك فى اتجاه مخالف لسلوكه الحالى .

وفيما يلى دراسة تجريبية قام بها ايفالوفاس على زوج من التوائم المتطابقة فى سن الخامسة لا يتكلمان ولم يكن قد تم تدريبهما على عملية الإخراج ويقوم كل منهما بهز جسمه ذات اليمين وذات الشمال معظم الوقت ولا يستجيبان أبداً للمثيرات الاجتماعية ولا يمكنهما التعرف على الآخرين ويتجاهل كل منهما الآخر وشخص حالتهما بفصام الطفولة وقد سبق علاجهما فى مركز علاج داخلى ولما لم ينجح هذا العلاج تم إيداعهما فى أحد المؤسسات .

وبدأت التجربة بوضع كل طفل فى حجرة صغيرة لها أرضية مغطاة بشبكة يصعب على الطفل تجنب التيار الكهربائى إذا ما تم توصيله بهذه الشبكة . وبدأت التجربة بدخول اثنين من الراشدين مع كل طفل ووقفا على مسافة منه وطلبا منه أن يتحرك نحوهما ولم يستجب أى منهما للنداء . وبدأت جلسات الصدمات وذلك أنه إذا ما طلب من الطفل التحرك نحو الراشدين ولم يستجب يتم توصيل الشبكة بالتيار

الكهربائى فيصدم الطفل وإذا ما تحرك نحو الراشدين يتوقف التيار الكهربائى وهكذا استمرت التجربة الى أن تعلم كل طفل كيف ينجح فى تجنب الصدمة بأن يستجيب لأوامر الراشدين وقد امتد هذا التحسن الى خارج الغرفة .

العلاج العقلانى الانفعالى

يعتبر الجانب المعرفى فى تناول وتقدير انفعالات الفرد من الأهمية بحيث أصبح فى السنوات الأخيرة يحظى باهتمام الكثير من الباحثين فى المجال السيكولوجى بصفة عامة وفى مجال الإرشاد والعلاج بصفة خاصة ، ومن بين النظريات التى اهتمت بالجانب المعرفى وحاولت تفسير كثير من سلوكيات العصابيين بشكل خاص وربط هذا الجانب المعرفى بالتفكير غير العقلانى هى نظرية ألبرت أليس التى حظيت بشهرة كبيرة فى الآونة الأخيرة والمعروفة باسم نظرية العلاج العقلانى الانفعالى .

وتركز هذه النظرية على نظام معتقدات الفرد وتفسيره للأحداث التى يمر بها واعتقاده بأنها مخيفة أو مؤلمة أو محزنة ويعتبر هذا التفسير هو المسئول عن الاضطرابات النفسية التى يعانى منها الفرد .

ويقوم هذا النمط من العلاج على بعض التصورات والفروض المتعلقة بطبيعة الإنسان وطبيعة التعاسة والاضطرابات الانفعالية التى يعانى منها ومن بين هذه التصورات والفروض ما يلى :

١ ـ يولد الإنسان ولديه الإمكانات لكى يصبح منطقياً عقلانياً واضح التفكير كما يولد ولديه الميل لأن يصبح غير منطقى أو غير عقلانى ذو تفكير مشوش ويعتقد فى الخرافات .

٢ ـ الإنسان حيوان ناطق ويتم التفكير لديه من خلال استخدام الرموز اللغوية وحيث أن التفكير مرتبط بالانفعالات والاضطرابات الانفعالية لذا يستمر الاضطراب الانفعالى باستمرار التفكير غير المنطقى .

٣ ـ لا تؤدى الوقائع والظروف الخارجية الى الاضطراب الانفعالى وحدها بل ان الاتجاهات نحو هذه الأحداث والوقائع وكذلك كيفية إدراكها والتفكير بشأنها هما اللذان يحددان ذلك الاضطراب .

٤ ـ هدف الإرشاد أو العلاج هو التوضيح للعميل أن حديثه مع ذاته يعتبر المصدر لاضطرابه الانفعالى ويبين له أن هذه الأحاديث الذاتية غير منطقية ومساعدته على أن يصبح الحديث الذاتى أكثر منطقية لكى يكون غير مصحوب بانفعالات سلبية أو بسلوك خاطئ .

٥ ـ يرجع التفكير غير العقلانى فى نشأته الى التعلم المبكر الذى يكتسبه الفرد فى مراحل الطفولة المبكرة .

٦ ـ الإنسان كائن عاقل منفرد فى نوعه وهو حين يفكر ويسلك بطريقة عقلانية يصبح ذا فاعلية ويشعر بالسعادة والكفاءة .

وقد حدد أليس عدة أفكار خرافية عقلانية لا معنى لها تؤدى الى انتشار العصاب فى المجتمعات الحديثة وهى :

١ ـ من الضرورى أن يكون الشخص محبوباً من جانب كل المحيطين به وهذه فكرة غير منطقية لأنه هدف لا يمكن تحقيقه وإذا سعى الفرد فى سبيل الوصول إليه فقد يفقد استقلاله ويصبح أقل توجهاً لذاته ويصبح أقل شعوراً بالآمان وأكثر عرضه للإحباط .

٢ ـ يجب أن يكون الفرد على درجة عالية من الكفاءة والمنافسة وأن ينجز ما يمكن أن يعتبر نفسه بسببه ذا قيمة وأهمية وقد يصبح ذلك من الأمور صعبة التحقيق ويقود الى الأمراض النفس جسمية والى الشعور بالعجز والى فقدان الثقة بالنفس والى الحرمان من الاستمتاع بالحياة .

٣ ـ بعض الناس شر وأذى وعلى درجة عالية من الخسة والجبن وهم لذلك يستحقون العقاب والتوبيخ وهذه فكرة غير عقلانية حيث لا يوجد معيار مطلق للصواب والخطأ والأعمال الخاطئة وغير الأخلاقية تكون نتيجة للغباء والجهل بخطئها أو نتيجة للاضطراب الانفعالى وكل إنسان عرضه للسقوط والوقوع فى الأخطاء .والأشخاص العقلانيون ذوو التفكير المنطقى لا يوجهون اللوم لأنفسهم أو الآخرين وإذا حدث ذلك فهم يحاولون إصلاح سلوكهم إذا كانوا على خطأ وإذا لم يكونوا على خطأ فإنهم يعتبرون اللوم دليل اضطراب من قام بتوجيه اللوم لهم .

٤ ـ من المصائب أن تسير الأمور عكس ما يتمنى الفرد وهذه فكرة غير عقلانية فكثيراً ما تفشل خطة الإنسان ولا تتحقق رغباته ولكن أن يؤدى ذلك الى الانزعاج والتوتر فهذا غير منطقى .

٥ ـ ترجع المصائب والتعاسة الى الظروف الخارجية وأن قدرة الإنسان على التحكم فى أحزانهم ضئيلة أو معدومة وهذه فكرة خاطئة فقد لا تكون الأحداث الخارجية مدمرة فى ذاتها وإنما تأثر الفرد بها واتجاهه نحوها وردود أفعاله تجاهها هو ما يجعلها تبدو كذلك . ويمكن التحكم فى الانفعالات إذا أدرك الإنسان ان الاضطرابات ما هى إلا نتيجة لإدراكه وتقيمه للأمور .

٦ ـ إذا كان شئ ما مخيفاً أو خطراً أو كان من المحتمل أن يكون كذلك فإن على المرء أن يشعر بعدم الارتياح الشديد إزاء هذا وهذا غير منطقى لأن الهم وانشغال البال والقلق يؤدى الى أضرار كثيرة . والشخص العقلانى يعترف باحتمال وجود الخطر لكنه لا ينظر الى الأخطار المحتمله لكوارث محققة كما يدرك أن القلق لا يمنع حدوث هذه المخاوف بل يزيد الأمر سوءاً

٧ ـ الأسهل للفرد أن يتجنب بعض المسئوليات وأن يتحاشى مواجهة الصعوبات . وهذا غير منطقى فالهرب من إنجاز المطالب يؤدى الى الشعور بعدم الرضى وفقدان الثقة بالنفس . والشخص العاقل هو الذى يؤدى ما يجب عليه أن يؤديه دون شكوى أو ألم ويتجنب فى نفس الوقت الأشياء المؤلمة .

٨ ـ الأحداث والخبرات الماضية هى المحددات الأساسية للسلوك الحاضر وبالرغم من صعوبة تغيير ما سبق تعلمه إلا أن ذلك ليس مستحيلاً والشخص العاقل يدرك أن الماضى مهم ولكنه يدرك أيضاً إمكانية تغيره عن طريق تحليل المؤثرات "الماضية .

٩ ـ يجب أن يعتمد الشخص على آخرين ويجب أن يكون هناك شخص أقوى منه لكى يعتمد عليه . وهذا غير منطقى لأننا نعتمد على الآخرين بشكل ما وأن زيادة الاعتمادية تؤدى الى فقدان الاستقلال والى مزيد من الاعتمادية والى الفشل فى التعلم . والشخص العاقل هو الذى يكافح من أجل تحقيق الذات واستقلالها ولكنه لا يرفض المساعدة بل يبحث عنها أحياناً إذا احتاج إليها .

١٠ ـ ينبغى أن ينزعج الإنسان لمشاكل الآخرين ومتاعبهم . وهذا اعتقاد خاطئ لأن مشكلات الآخرين ومتاعبهم ليست لها علاقة به لذا لا ينبغى أن تكون مصدر ازعاج .والشخص العاقل هو الذى يستطيع أن يحدد متى يكون سلوك الآخرين مؤذياً له .

أهداف العلاج العقلانى الانفعالى :

الأهداف الأساسية تشتمل على أن يوضح المعالج للمرضى أن تلفظاتهم الذاتية كانت ولا تزال هى مصدر اضطراباتهم الانفعالية وأن بإمكانهم أن يقنعوا أنفسهم بصدق جمل أكثر عقلانية وأقل تدميراً للذات . وأن يستمر المعالج فى إماطة اللثام عن ماضى المريض وبصفة خاصة تفكيره غير المنطقى فى الحاضر وتلفظاته المدمرة للذات وذلك عن طريق:

أ ـ استحضارها بقوة الى حيز شعوره أو انتباهه .
ب ـ توضيح كيف أنها تسبب وتبقى على اضطرابه وتعاسته
جـ ـ التدليل الدقيق على الارتباطات غير المنطقية فى جمله المستدخله
د ـ تعليمه كيف يعيد التفكير وكيف يتحدى ويناقض ويعيد تلفيظ هذه الجمل.

ويجب على المعالج توضيح الأفكار غير العقلانية الرئيسية وأن يوضح الأمور العقلانية التى يمكن اتباعها حتى لا يقع المريض الذى تحرر من الأفكار غير العقلانية فى أسر مجموعة من الأفكار غير المنطقية أخرى .

نظرية الذات عند كارل روجرز

يعرف كارل روجرز بين علماء النفس بطريقته المعروفة فى العلاج والتى لقيت رواجاً كبيراً بين المعالجين النفسيين والتى تعرف باسم العلاج غير الموجه أو المتمركز حول العميل .

ويقدم روجرز مجموعة من الافتراضات حول الطبيعة الإنسانية وهى :

١ ـ الإنسان خير بطبيعته ومدفوع نحو التحقيق والتقدم الى الأفضل ويمكننا فهم الفرد من خلال تفهم كيفية إدراكه ومشاعره تجاه عالمه .

٢ـ السلامة النفسية تنطوى على وعى الإنسان واستبصاره لدوافعه ورغباته .

٣ ـ الإنسان بطبيعته محقق لذاته فالميل الى التحقق دافع أساسى للحياة ويراه روجرز على أنه ميل متأصل فى الكائن لكى ينمى كل طاقاته بالطرق التى تخدم وتقوى وتصون حياته ويضم الميل كل ما يحقق الاستقلال الذاتى ويزيد من تحكم الإنسان فى بيئته وسلوكه .

٤ ـ السلوك غرضى هادف فالإنسان لا يستجيب فقط للمؤثرات البيئية من حوله أو لدوافعه الداخلية وإنما هو موجه لذاته .

٥ ـ يمكن أن يقوم الأشخاص بحل مشكلاتهم إذا ما نجح المعالج فى إقامة علاقة بينه وبينهم تتميز بالدفء والقبول والفهم .

نشأة السلوك سئ التوافق

يحدث التوافق النفسى عندما تكون جميع الخبرات الجسمية والحسية للكائن العضوى على المستوى الترميزى فى علاقة متوافقة مع مفهوم الذات ويحدث عدم التوافق عندما يتنكر الفرد شعورياً للخبرات الجسمية والحسية ويمتنع عن ترميز هويتها من الانتظام فى بنائه النفسى وعندما يحدث مثل هذا الموقف يكون سبباً لحدوث التوتر النفسى .

وكل خبرة لا تتفق مع الكائن العضوى ولا مع بنية الذات عنده يدركها الفرد على أنها خبرة مهددة وكلما حدثت هذه الخبرة كلما أصبحت بنية الذات متصلبة وجامدة وكلما زاد عدد هذا النوع من الخبرات المهددة التى يتحتم على الفرد مواجهتها كلما زاد توتر الفرد ونفيه لهذه الخبرات .

سمات الشخصية غير المتوافقة :

١ ـ الغربة :

يرى روجرز أن عدم قدرة الفرد على التصرف كوحدة واحدة لأن مدركاته الذاتية تتناقض مع الصورة التى لديه عن ذاته وأحياناً تحكم سلوكه شروط التقدير التى امتصها من الآخرين وجوهر الحالة هو وجود موقف يحاول فيه المرء أن يخدم سيدين فى وقت واحد .

ويرى روجرز أن هذا الموقف هو جوهر اغتراب الإنسان فلا يعود صادقاً مع نفسه ولا مع تقيمه الكيانى الطبيعى للخبرة لأنه من أجل أن يحتفظ بالتقدير الايجابى للآخرين يزيف بعض قيمه ولا يدركها إلا فى ضوء تقدير الآخرين لها وهذا تطور مأسوى للفرد يحدث مبكراً فى الطفولة حيث يتعلم الفرد بعض القيم التى تؤدى به الى أن يصبح غير أمين مع نفسه .

٢ ـ عدم اتساق السلوك :

نتيجة لنشوء عدم الاتساق بين الذات والخبرة ينشأ عدم الاتساق فى السلوك حيث يكون بعض سلوك الفرد متسقاً مع تصوره لذاته ويعمل بالتالى على تدعيم وتوثيق تصور الذات (عملية تحقيق الذات) بينما يكون البعض الآخر قائماً على أساس شروط التقدير .

٣ ـ القلق :

إن من شأن عدم الاتساق فى السلوك لدى الفرد أن يؤدى به الى أن يعيش مشاعر القلق .

٤ ـ **ميكانزمات الدفاع :**

يتفق أصحاب نظرية الذات على أن ميكانزمات الدفاع التى أوردتها نظرية التحليل النفسى هى وسائل يستخدمها الفرد لمنع الخبرات غير المتسقة مع تصور الذات من أن ترمز ترميزاً صحيحاً فى وعى الفرد أى لا يتم تعلمها على وجهها الصحيح ويتم ذلك عن طريق الإدراك الانتقائى أو تحريف الخبرة الواقعية .

٥ ـ **السلوك غير التوافقى :**

إذا لم تفلح ميانزمات الدفاع وأصبح من غير المستطاع تحريف أو انكار الخبرة ويختل توازن واتساق الذات ففى هذه الحالة فإن الفرد سيسلك أحياناً بما يتفق والخبرات التى سبق انكارها أو تحريفها وفى أحيان أخرى بما يتفق وتصوره للذات .

شروط العملية الارشادية عند روجرز :

١ ـ **الاتصال النفسى بين شخصين :**

وقد استخدم روجرز فى عرضه لنظريته تعبير العلاقة أى قيام علاقة بين شخصين ولكنها استبدلها بعد ذلك بتعبير اتصال باعتبار أن الاتصال النفسى هو الحد الأدنى لحاجة المرشد والعميل .

٢ ـ أن يكون العميل قد وصل الى الحد الأدنى على الأقل من القلق أو عدم الاتساق أو القابلية للإصابة

بمعنى أن يكون الفرد قد وصل الى حالة من الضيق تجله شديد الرغبة فى إحداث تغيير فى نفسه .

٣ ـ أن يكون المرشد نفسه أصيلاً لا زيف فيه

بمعنى يجب أن يكون هو نفسه متسقاً متكاملاً وأن يكون واعياً بكال تصرفاته وأن يستطيع نقل خبراته بكل دقة الى الوعى أو الشعور .

٤ ـ التقدير والاعتبار للعميل دون قيد أو شرط :

ويعنى احترام العميل بغض النظر عن أى تقويم لسلوكه ولكى يستطيع المرشد أن يحقق هذا الاحترام يجب أن يمتنع عن إطلاق أى أحكام.

٥ ـ الفهم المتعاطف :

ويعنى أن يصل المرشد عن طريق التقمص العاطفى الى فهم الإطار المرجعى الداخلى للعميل بأكبر قدر ممكن من الدقة كما لو كان هو العميل نفسه .

٦ ـ أن يدرك العميل بدرجة ما هذا الفهم المتعاطف والتقدير غير المشروط من جانب المرشد

والفكرة هنا أن الفهم والتقدير من جانب المرشد غير كافيات وإنما المهم أن ينتقل ذلك الى العميل ويدرك العميل بدوره وجود هذه الشروط .

ممارسة عملية الإرشاد :

يركز روجرز على دور المرشد فى خلق الظروف الملائمة لحدوث عملية الإرشاد مما يؤدى بالتالى الى النتائج السلوكية المرجوة . ويولى العلاقة الارشادية الأهمية الكبرى ويرى أن هذا الدور يتم من خلال مراعاة الآتى :

١ - التقدير والاعتبار للعميل :

بمعنى أن يكون المرشد شديد التقدير والاعتبار والحساسية ما أمكن للعميل وخبراته ويرى روجرز أن المرشد يستحيل أن يمارس الإرشاد المتمركز حول العميل ما لم يستطع أن يصل الى ذلك ويقدر وصوله بقدر ما ينجح فى مهنته .

٢ - إلقاء المسئولية التامة على العميل :

المسئولية الأساسية فى العلاج المتمركز حول العميل تقع على عاتق العميل فالمرشد ليس لديه كل الإجابات على الأسئلة المطروحة وإنما الذى يملك الإجابة هو العميل ودور المرشد هو مساعدته فى العثور على حلول ولعل هذه الناحية بالذات هى الصفة الفريدة فى العلاج المتمركز حول العميل .

٣ - تحديد العلاقة بمدة زمنية :

عنصر الوقت من الأمور التى يهتم بها المرشد إذ يجب عليه من البداية أن يحدد الوقت المخصص لكل جلسة والعدد الكلى للجلسات ويفترض أن وضع الحدود الزمنية للمقابلة يدفع العميل الى بذل أقصى الجهد للاستفادة من الوقت المحدد له .

٤ - التركيز على الفرد نفسه لا على مشكلة بعينها :

وهو ما يتفق مع اعتقاد نظرية الذات فى الطبيعة الكلية للسلوك فأى جانب من جوانب السلوك مرتبط بنمط السلوك العام للفرد .

٥ ـ هنا والآن :

تركز نظرية الذات على الواقع الحى المباشر فى المكان والزمان الحاليين لوجود الفرد داخل المقابلة وخارجها فأصحاب هذه النظرية يرون أنه ليس من الضرورى معرفة طبيعة وخلفية مشاكل العميل .

٦ ـ التشخيص :

يعد التشخيص عند أصحاب نظرية العلاج المتمركز حول العميل أمر غير مرغوب فالتشخيص يعنى انكار الصفات الفريدة لكل إنسان فهو يعنى وضع الناس فى فئات بينما المرشد المتمركز حول العميل يحاول عدم الوقوع فى هذا الخطأ وبدلاً من التشخيص يحاول المرشد أن يستجيب للعميل بوصفة شخصاً منفرداً لديه إمكان لتشخيص مشاكله فهو الوحيد القادر على أن يرى بدقة إطاره المرجعى الداخلى .

٧ ـ التركيز على المحتوى الانفعالى للمشاكل :

يركز المرشد فى العلاج المتمركز حول العميل على العناصر الانفعالية فى العلاقة الارشادية أكثر من تركيزه على العناصر الذهنية أو المعرفية فقد يعرف العميل عقلياً أو ذهنياً الموقف على حقيقته ولكنه وبسبب استجاباته الانفعالية لا يستطيع الاستفادة من تلك المعرفة فى تغيير سلوكه .

٨ ـ استخدام الاختبارات :

الاختبارات ليست مستبعدة تماماً فى العملية الارشادية ولكن فائدتها محدودة والمهم هو مشاعر العميل تجاه نتائج الاختبارات بمعنى أن تكون رغبة العميل فى تطبيق الاختبارات عليه نابعة من رغبة حقيقية ومن هنا تكون لها أهميتها فى الموقف .

٩ ـ الصدق :

وينطوى على التلقائية والصراحة والصدق مع النفس والمرشد ينبغى ألا يتصنع أو يفرض واجهته المهنية فى علاقته بعميله كما ينبغى أن يعبر عن نفسه وعن مشاعره بصدق والمعالج من خلال صدق وأمانة تعبيره عن نفسه يقدم نموذجاً لما يمكن أن يصبح عليه العميل .

العلاج النفسى الجماعى

تعريفه :

يعرف حامد زهران العلاج الجماعى بأنه علاج عدد من المرضى الذين يحسن أن تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم معاً فى جماعات صغيرة يستغل أثر الجماعة فى سلوك الأفراد أى ما يقوم بين أفراد الجماعة من تفاعل وتأثير متبادل مع بعضهم البعض وبينهم وبين المعالج أو أكثر من معالج يؤدى الى تغير سلوكهم المضطرب وتعديل نظرتهم للحياة وتصحيح نظرتهم الى أمراضهم .

ويشير إنجلش الى المعالج النفسى الجماعى والى الجماعات العلاجية بأنها تلك الجماعات التى يتوحد معها الفرد أو تلك الجماعات التى يقارن الفرد نفسه بها والتى يتمثل الفرد مبادئها ومثلها واتجاهاتها وفلسفاتها وسلوكها ويتخذها مبادئه هو.

أما اسانفورد فيعرف العلاج الجماعى بأنه شكل من أشكال العلاج النفسى يجتمع فيه عدد من الأفراد المضطربين انفعالياً فى شكل جماعة يجتمعون مع

أخصائى العلاج النفسى وعن طريق التفاعل الاجتماعى ليكتسبوا خبرة علاجية مفيدة .

ويعرف سترانج الى العلاج الجماعى بأنه أى نظام يوجد فيه معالج واحد أو أكثر يعمل مع عدد كبير من المرض .

فالعلاج الجماعى يتضمن وجود أكثر من مريض فى الجلسة الواحدة وكذلك قد تتضمن الجلسة العلاجية أكثر من معالج ، وأن هناك إضطرابات بعينها يحسن أن تستخدم معها العلاج الجماعى وهى تلك التى تلعب العوامل الاجتماعية والخطأ فى التفاعل الاجتماعى دوراً فى حدوثها مثل الانزواء والسلبية والاكتئاب ومشاعر الوحدة الحادة والخجل والانطواء وسوء التوافق الاجتماعى والشعور بالنقص لأسباب جسمية أو اجتماعية أو نفسية .

الأسس النفسية والاجتماعية للعلاج الجماعى :

هناك مجموعة من الأسس النفسية والاجتماعية تحتم استخدام الجماعة كوسط علاجى لتعديل بعض الاضطرابات والانحرافات فى السلوك . ويشير حامد زهران الى مجموعة من تلك الأسس وهى :

١ ـ الإنسان كائن اجتماعى لديه حاجات نفسية اجتماعية لا بد من إشباعها فى إطار اجتماعى مثل الحاجة الى الأمن والحاجة الى النجاح والحاجة الى الشعور بالانتماء والحاجة الى الحب والمحبة وغيرها من الحاجات الاجتماعية .

٢ ـ يتحكم فى سلوك الفرد المعايير الاجتماعية التى تحدد الأدوار الاجتماعية الى يقوم بها فى المجتمع ويخضع للضغوط الاجتماعية .

٣ ـ من أهم أهداف العلاج النفسى بصفة عامة تحقيق التوافق الشخصى والإجتماعى بما يحقق سعادة الفرد فى تفاعله الاجتماعى .

٤ ـ تعتبر العزلة الاجتماعية سبباً من أسباب المرض النفسى وعاملاً من عوامل تدعيمه وتثبيته .

٥ ـ يؤثر التفاعل الاجتماعى بين المرضى فى الجماعة العلاجية مع كل واحد منهم يجعل كل منهم مرسلاً ومستقبلاً للتأثيرات العلاجية .

مزايا استخدام العلاج الجماعى :

١ ـ يمكن تعلم كثير من جوانب السلوك وممارستها داخل الجماعة فقد يتعلم الفرد لأول مرة القدرة على القيادة وتوجيه الآخرين من خلال النصائح الى يوجهها لأعضاء الجماعة .

٢ ـ من المسلم به أن العلاج النفسى يستغرق وقتاً طويلاً ويتكلف تكاليف باهظة ويتجه علماء النفس الى تقصير فترة العلاج ومحاولة علاج عدد كبير من الناس فى نفس الوقت وهو ما يحقق العلاج النفسى الجماعى .

٣ ـ يتحكم فى سلوك الفرد المعايير الاجتماعية التى تحدد الأدوار الاجتماعية الى يقوم بها فى المجتمع ويخضع للضغوط الاجتماعية .

٤ ـ من أهم أهداف العلاج النفسى بصفة عامة تحقيق التوافق الشخصى والاجتماعى بما يحقق سعادة الفرد فى تفاعله الاجتماعى .

٥ ـ تعتبر العزلة الاجتماعية سبباً من أسباب المرض النفسى وعاملاً من عوامل تدعيمه وتثبيته .

٦ ـ يؤثر التفاعل الاجتماعى بين المرضى فى الجماعة العلاجية مع كل واحد منهم يجعل كل منهم مرسلاً ومستقبلاً للتأثيرات العلاجية .

٧ ـ يخفف العلاج الجماعى من مقاومة المريض للتحدث عن مشكلاته التى قد لا يبوح بها فى جلسات العلاج الفردى حيث يكتشف أن غيره من الأعضاء يشاركه مشكلاته .

وحتى يتمكن المعالج فى العلاج الجماعى أن ينفذ خطته فان عليه أن يحدد بدقة الأمور التالية :

١ ـ حجم الجماعة :

لا يوجد اتفاق نهائى على عدد الأفراد فى الجماعة وان كان معظم المعالجون يفضلون الجماعات التى تتكون من ٨ ـ ٥ أفراد وبصفة عامة يتوقف عند أفراد الجماعة العلاجية على عدد من الاعتبارات منها :

أ - كفاءة المعالج فى قيادة الجماعة على خبرته بحيث نستطيع القول أنه كلما كان المعالج أكثر كفاءة أو مهارة كلما كان بالإمكان زيادة حجم الجماعة العلاجية .

ب - تعقد الإجراءات العلاجية . فلو كان المعالج سيستخدم اسلوباً علاجياً واحداً كالتدريب على الاسترخاء فانه يمكن زيادة عدد الأفراد فى الجماعة أما إذا كان سيستخدم أكثر من فنية أو إجراءات خاصة لكل فرد يكون من الأفضل التعامل مع جماعة صغيرة .

جـ - عدد المعالجين داخل الجلسة . ونستطيع القول أنه كلما زاد عدد المعالجين فى الجلسة كلما كان من الممكن زيادة عدد أفراد الجماعة .

٢ - عدد الجلسات وطول الجلسة :

لا يوجد اتفاق حول عدد الجلسات حيث يتوقف عدد الجلسات على نوع المشكلة والهدف من البرنامج العلاجى وعلى حجم الجماعة العلاجية وتستغرق الجلسة العلاجية من ساعة الى ثلاث ساعات ويتوقف زمن كل جلسة على حجم الجماعة .

٣ - تجانس العينة :

من الأفضل أن يكون أعضاء الجماعة متجانسين من حيث الجنس والمستوى التعليمى والمركز الاجتماعى والوضع الطبقى لأفرادها فالتجانس يقلل من مستوى القلق ويساعد على التوحد بالآخر وتقبله كنموذج أو صديق يجعل من السهل تحديد الإجراءات العلاجية وخطة البرنامج العلاجى .

٤ ـ اختيار المكان الملائم للجلسات :

يتوقف اختيار المكان على نوع المشكلة وبصفة عامة يحسن أن يكون مكان الجلسة فى البيئة الطبيعية التى سيتفاعل معها المريض بعد العلاج .

٥ ـ اختيار أفراد الجماعة :

وذلك بالقيام بلقاءات فردية واستخدام أدوات التشخيص المختلفة وذلك لاستبعاد الحالات التى تختلف اختلافاً كبيراً عن الأهداف المحددة للبرنامج .

دور المعالج :

على المعالج أن يساعد المريض على تحديد أهدافه والغرض من اللقاء ولا يتدخل فى المناقشات ويتركز دوره فى الإثارة والضبط والتركيب والتفسير والشرح والتعليق لأن القيمة الأساسية للعلاج الجماعى هى أن يساعد أعضاء الجماعة بعضهم البعض فى توضيح تفسير مشكلاتهم وأن تتطابق أقوال المعالج مع أفعاله حيث أن أفراد الجماعة يرقبون سلوك المعالج بدقة فائقة وفى الجلسات الأخيرة يجلس المعالج ويلاحظ أعضاء المجموعة ويحاول أن يعيد المجموعة الى موضوع النقاش الأصلى إذا خرجوا عنه ويهدأ من الانفعالات الحادة الى قد يظهرها بعض أفراد الجماعة .

وأن يهتم بتهيئة الجو العلاجى الذى يسود فيه الحب والتقبل والتسامح والفهم والحرية وغير ذلك مما يتطلب الجو العلاجى السليم .

أساليب العلاج النفسى الجماعى :

تتنوع وتتعدد أساليب العلاج النفسى الجماعى فهناك السيكودراما أو العلاج بالتحليل النفسى المسرحى وهناك النادى العلاجى والمحاضرات والمناقشات الجماعية والتحليل النفسى الجماعى والعلاج الأسرى وسنقدم نبذة مختصرة عن كل طريقة من الطرق السابقة :

١ ـ السيكودراما :

يعتبر منهج السيكودراما الذى ابتكره مورنيو من مناهج العلاج الجماعى وهو عبارة عن تصوير مسرحى وتعبير لفظى حر وتنفيس انفعالى تلقائى واستبصار ذاتى فى موقف جماعى .

حيث يشجع المعالج المريض فى هذا الأسلوب على التمثيل واظهار مشاعره ذات المغزى الانفعالى أمام المشاهدين ويترك المعالج لمريضه الحرية فى الموقف المسرحى لكى يعبر بحرية عن الاتجاهات العميقة والدوافع القوية والصراعات والاحباطات .

وقد أصبح هذا المنهج يستخدم بتوسع كبير فى المستشفيات العقلية والعيادات النفسية ويساعد هذا المنهج ـ إذا طبقه الشخص الماهر المدرب ـ المريض على ادراك نمط الاستجابات الشاذة وادراك الواقع ويساعده على تحقيق أكبر قدر من التوافق والتفاعل الاجتماعى السليم والتعلم من الخبرة .

٢ ـ النادى العلاجى :

يحدد سلافون طبيعة هذه الأندية العلاجية فيشير الى أنها أندية للنشاط فى ظاهرها وفى الخفاء هدفها العلاج النفسى ويتحدد نوع النشاط بما يتلاءم وحالة المريض أو جماعة المرض ففى جماعات الأطفال . يقوم الأطفال بالأنشطة الى يحبونها كالنحت أو الرسم أو الأعمال الخشبية ولا مانع من أن تتنوع المشكلات التى يعانى منها الأطفال فقد يكون بين أفراد الجماعة العدوانى والانسحابى والمرفوض .

وهنا ينبغى أن يكون المعالج ودوداً محايداً متقبلاً يتناول ما يظهر من السلوك المنحرف للأطفال بالتعديل أو التصحيح .

وتتيح هذه الجماعات فرصة أمام الأطفال للتنفيس الانفعالى من خلال ممارسة تلك الأنشطة ومن خلال ما يعبرون عنه من مشاعر خلال اللعب .

٣ ـ المناقشات الجماعية والمحاضرات :

وقد يقوم بهذه المحاضرات المعالج وقد يقوم بعض أعضاء الجماعة بإلقائها وتبادل الأدوار والمناقشات أو قد يقوم بها بعض المرضى الذين تم شفاؤهم وتدور تلك المحاضرات والمناقشات حول الأمراض النفسية وأعراضها والحالة الانفعالية للفرد وتأثيرها على الناحية الحسية وطبيعة عمل الجهاز العصبى والأفكار والمعتقدات الخاطئة أو مناقشة مشكلات أحد الأعضاء وتصور الحلول لها .

٤ ـ علاج الأسرة :

وفيه يتم تناول كل أعضاء الأسرة في وقت واحد وفى مكان واحد ومع معالج واحد فى جلسة واحدة .

ويستند هذا الأسلوب على أهمية دور الأسرة فى تحقيق التوافق النفسى لأفرادها فالأسرة المضطربة تعتبر أرضاً خصبة لنمو الاضطرابات لدى كل عضو من أعضائها .

ويشير واين الى أن هذا الأسلوب يتناسب مع مشكلات الانفصال عن الأسرة التى يتبادل فيها أعضاءها اسقاطاتهم والأسر التى تتسم ببناء معرفي مشوش وعلاقات غير متسقة والأسر التى تتسم بعلاقات شخصية متبادلة يسودها الجمود الزائد .

ويفيد هذا العلاج فى تحقيق قدر أكبر من الفهم بين أفراد الأسرة ويساعد على التخلص من التوتر الانفعالى وحل الصراعات المرضية والقلق الذى يعكر صفو الحياة الأسرية .

٥ ـ التحليل النفسى للجماعة :

يذهب بعض علماء النفس الى أن منهج التحليل النفسى من الممكن تطبيقه على الجماعات تماماً كما يطبق على الأفراد بل ويذهب الى أبعد من ذلك حين أثار وولف صاحب هذه الطريقة الى أن توحد العضو مع أنا الجماعة يزيد من قدرته على تحمل القلق ومن ثم يساعده على اخراج ما فى اللاشعور ورؤيته بصورة أوضح مما يفعل التحليل النفسى الفردى .

المراجع

١ ـ أحمد ذكى صالح (١٩٦١) : علم النفس التربوى ، ط٧ ، القاهرة : مكتبة النهضة العربية .

٢ ـ أحمد ذكى صالح (١٩٧١) : نظريات التعلم ، القاهرة : النهضة المصرية.

٣ ـ ــــــــــ (١٩٧٢) : علم النفس التجريبى ، القاهرة : دار النهضة المصرية.

٤ ـ أحمد عبد العزيز سلامة (١٩٩٣) : أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة ، الكويت : مكتبة الفلاح .

٥ ـ أحمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الغفار (١٩٧٠) : علم النفس الاجتماعى، القاهرة : دار النهضة العربية .

٦ ـ أحمد عزت راجح (١٩٧٣) : أصول علم النفس ، ط٩ ، الإسكندرية : المكتب المصرى الحديث .

٧ ـ أحمد عكاشه (١٩٧٥) : التشريح الوظيفى للنفس ، ط٣ ، القاهرة : دار المعارف .

٨ ـ أرثر جيتس وآخرون (١٩٦٦) : علم النفس التربوى . ترجمة إبراهيم حافظ وآخرون ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

٩ ـ أنستاذى وجون فولى (١٩٥٩) : سيكولوجية الفروق بين الأفراد والجماعات . ترجمة : السيد محمد خيرى ، القاهرة : الشركة العربية للطباعة والنشر .

١٠ ـ أنور الشرقاوى (١٩٧٨) : سيكولوجية التعلم ، القاهرة دار نشر الثقافة .

١١ ـ إبراهيم وجيه محمود (١٩٧١) : التعلم ، القاهرة : عالم الكتب .

١٢ ـ براون (١٩٦٠) : علم النفس الاجتماعى فى الصناعة . ترجمة : السيد محمد خيرى وآخرون ، القاهرة : دار المعارف .

١٣ ـ جابر عبد الحميد جابر (١٩٧٢) : سيكولوجية التعلم ، القاهرة : دار النهضة العربية .

١٤ ـ ______________ (١٩٧٧) : علم النفس التربوى ، القاهرة : دار النهضة العربية .

١٥ ـ جارى و رالف (١٩٧٢) : سيكولوجية التعلم . ترجمة : نظمى لوقا ، القاهرة : دار المعارف .

١٦ ـ حامد عبد السلام زهران (١٩٧٢) : علم نفس النمو ، ط٢ ، القاهرة : عالم الكتب .

١٧ ـ ______________ (١٩٧٧) : التوجيه والإرشاد النفسى ، القاهرة: عالم الكتب .

١٨ ـ ______________ (١٩٧٧) : علم النفس الاجتماعى ،ط٤ ، القاهرة : عالم الكتب .

١٩ ـ حامد عبد العزيز الفقى (١٩٨١) : نظريات الإرشاد والعلاج النفسى ، الكويت : دار القلم .

٢٠ ـ رمزية الغريب (١٩٧٦) : التعلم ـ دراسة نفسية تفسيرية توجيهية ـ ، القاهرة : الأنجلو المصرية .

٢١ ـ سعد جلال (١٩٧١) : المرجع فى علم النفس ، القاهرة : عالم الكتب .

٢٢ ـ سعد جلال (١٩٨٠) : أسس علم النفس العام ، القاهرة : مكتبة المعارف الحديثة .

٢٣ ـ السيد أبوشيشع (١٩٩٣) : أسس علم النفس الفسيولوجي ، القاهرة : النهضة المصرية .

٢٤ ـ سيد أحمد عثمان (١٩٧٠) : علم النفس الاجتماعي التربوي ، القاهرة : الأنجلو المصرية .

٢٥ ـ سيد أحمد عثمان وفؤاد أبو حطب (١٩٨٠) : التفكير ـ دراسة نفسية ـ ط٢ ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٢٦ ـ سيد خير الله (١٩٧٣) : علم النفس التعليمي ، القاهرة : عالم الكتب .

٢٧ ـ صلاح مخيمر (١٩٧٩) : المدخل الى الصحة النفسية ، القاهرة : الأنجلو المصرية.

٢٨ ـ صلاح مخيمر وعبده ميخائيل رزق (١٩٦٠) : المدخل الى علم النفس الاجتماعي ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٩ ـ طلعت منصور غبريال (١٩٧٧) : التعلم الذاتي وارتقاء الشخصية ، القاهرة : الأنجلو المصرية .

٣٠ ـ عباس محمود عوض (١٩٨٠) : مدخل الى الأسس النفسية والفسيولوجية للسلوك ، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية .

٣١ ـ عبد الحليم محمود السيد وآخرون (١٩٨٣٩ : علم النفس والمعلم ، القاهرة : مؤسسة الأهرام .

٣٢ ـ عبد الستار إبراهيم (١٩٨٥) : علم النفس العام ، القاهرة : عالم المعرفة.

٣٣ ـ عبد العزيز القوصى (١٩٥٤) : علم النفس ـ أسسه وتطبيقاته التربوية ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
٣٤ ـ عبد الوهاب محمد كامل (١٩٩٤) : علم النفس الفسيولوجى ، ط٢ ، القاهرة : دار النهضة المصرية .
٣٥ ـ عزيز حنا داود وزكريا أثناسيوس (١٩٧٢) : دراسات فى علم النفس ، القاهرة : النهضة العربية .
٣٦ ـ عزيز حنا داود ومحمد عبد الظاهر الطيب وناظم العبيدى (١٩٩١) : الشخصية بين السوية والمرض ، القاهرة : الأنجلو المصرية .
٣٧ ـ فؤاد أبو حطب (١٩٧٩) : علم النفس ، القاهرة : الأنجلو المصرية .
٣٨ ـ فؤاد أبو حطب وسيد أحمد عثمان (١٩٧٨) : التقويم النفسى ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
٣٩ ـ فؤاد البهى السيد (١٩٥٥) : علم النفس الاجتماعى ، القاهرة : دار الفكر العربى .
٤٠ ـ فؤاد البهى السيد (١٩٦٨) : الأسس النفسية للنمو ، القاهرة : دار الفكر العربى .
٤١ ـ فاخر عاقل (١٩٧٣) : علم النفس التربوى ، بيروت : دار العلم للملايين.
٤٢ ـ فاروق سيد عبد السلام وآخرون (١٩٩٤٩ : مدخل الى القياس النفسى ، ط٣ ، مكه المكرمة : المكتبة المكيه .
٤٣ ـ فاروق سيد عبد السلام ومحمد جميل منصور (١٩٨٩) : النمو من الطفولة الى المراهقة ، جده : مكتبة تهامه .

٤٤ ـ كاظم ولى أغا (١٩٨١) : علم النفس الفسيولوجى ، بيروت : دار الآفاق الجديدة .
٤٥ ـ لاجاش (١٩٧٢) : وحدة علم النفس . ترجمة : صلاح مخيمر ، القاهرة: الأنجلو المصرية .
٤٦ ـ لويس كامل مليكه (١٩٧٠) : سيكولوجية الجماعات والقيادة ، ط٣ ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
٤٧ ـ ــــــــــــ (١٩٧٧) : علم النفس الاكلينيكى ، القاهرة : الهيئة العامة للكتاب.
٤٨ ـ ــــــــــــ (١٩٨٩) : محاضرات وتمرينات تمهيدية فى علم النفس ، الكويت : دار القلم للنشر والتوزيع .
٤٩ ـ محمد رفقى عيسى (١٩٨٠) : فى النمو النفسى ـ أراء ونظريات ، القاهرة : دار المعارف
٥٠ ـ محمد عبد الظاهر الطيب (١٩٨١) : تيارات جديدة فى العلاج النفسى ، القاهرة : دار المعارف.
٥١ ـ ــــــــــــ (١٩٨١) : الوسواس القهرى ـ تشخيصه وعلاجه ، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية.
٥٢ ـ محمد عبد الظاهر الطيب ومحمود عبد الحليم منسى : مبادئ علم النفس العام ، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية .
٥٣ ـ محمد عثمان نجاتى (١٩٩٣) : علم النفس والحياة ، ط١٥ ، الكويت ، دار القلم .
٥٤ ـ محمود عبد الحليم منسى (١٩٨٢) : قراءات فى علم النفس ، الإسكندرية: المكتب الجامعى الحديث .

٥٥ ـ مصطفى فهمى (١٩٧٤) : سيكولوجية الطفولة والمراهقة ، ط٤ ، القاهرة : مكتبة مصر .

٥٦ ـ مصطفى فهمى (١٩٧٦) : دراسات فى سيكولوجية التكيف ، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية .

٥٧ ـ يوسف مراد (١٩٧٨) : مبادئ علم النفس العام ، ط٧ ، القاهرة : دار المعارف .

58 - Anderson, J. R. (1980) . Cognitive psychology and its implications . San Francisco : W. H. Freeman .

59 - Baer, D. M. & Wright, J. C. (1974) . Developmental psychology , Annual Review of Psychology, 25: 1-82 .

60 - Bales, R. F. (1970) . Personality and interpersonal behavior , New York : Holt. Rinebart & Winston .

61 - Bandura, A. 91965) . Influence of models reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses . Journal of Personality and Social Psychology , 1: 589-595 .

62 - Bandura, A. (1977) . Social learning theory . Englewood Cliffs, N. J. : Prentice-Hall .

63 - Bernard, H. W. & Fullmer, D. W. (1977) . Principles of gudance (2nd ed.) New York : Crowell Company .

64 - Bettelheim, B. (1955) . Truants from life : the rehabilitation of emotionally disturbed children . New York Free Press .

65 - Bischof, L. J. (1976) . Adult psychology (2nd ed.) . New York : Harber & Row .

66 - cattel, R. B. (1950) . Personality : A systematic theoretical and factual study . New York: McGraw-Hill .

67 - Cherry, F. & Byrne. D. (1976) . Authoritarianism. In t. blass (Ed.) Personality variables in social behavior . Hillsdale, N. J.: Erlbaum .
68 - Coleman, J. C. (1976) .Abnormal psychology and modern life (5th ed.) Glenview, Ill.: Scott Foresman .
69 - Coleman, J. C.: Butcher, J. N. & Carson, R. C. (1980) . Abnormal psychology and modern life (6th ed.). Glenview, Ill.: Scott Foresman .
70 - Davison, G. C. & Neale, J. M. (1978) . Abnormal Psychology (2nd ed.) . New York: Wiley .
71 - Dollard, J. & Miller, N.(1950) . Personality and psychotherapy : An analysis in terms of learning . thinking. New York: McGraw-Hill.
72 - Douvan, F. & Adelson, J. (1966) . The adolesent experience . new York: wiley .
73 - Greenberg, J. (1977) . The brain and emotions . Science News, July 30 , pp 74-75 .
74 - Guilford, J. P. (1967) . The nature of human intelligence . New York: McGraw-Hill .
75 - Hetherington, E. M. & Parke, R. D. (1979) . Child psychology A contemporary viewpoint (2nd ed.) . New York: McGraw-Hill .
76 - Homans, G. C. (1961) . Social behavior : its elementary forms. New York: Harcourt. Brace & world .
77 - James, W. (1980) .The prinnciples of psychology. New York: Heny Holt and Company .
78 - Korchin, S. J. (1976) . Modern clinical psychology . New York: Basic Books .
79 - Ladd, G. T. (1987) .Elements of psychological psychology . New York: Scribner's .
80 - Lazarus , A. A. (19760 . Multimodal behavior therapy, New York: Springer .

81 - Maslow, A. H. (1968) . Toward a psychology of being (2nd ed.). New York: Van Nostrand .
82 - Neisser, U. (1967) . Cognitive psychology . New York : Appleton- Centuary-Crofts .
83 - Schell, R. F. & hall, F. (1979) . Developmental psychology today (3rd ed.) . New York: Random house .
84 - Troll, L. E. (1975) . Early and middle adulthood . Monterey , Calif.: Brooks / Cole .

الفهرس